



Educación inclusiva y trabajo colaborativo en los
estudiantes de la Institución Educativa “José Jiménez Borja”
Ugel 3, Lima 2018

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE:
Maestra en educación con mención en docencia y gestión
educativa**

AUTOR:

Br. Zoila Santos Chero Pisfil

ASESOR:

Dr. Héctor Raúl Santa María Relaiza

SECCIÓN:

Educación e Idioma

LINEA DE INVESTIGACIÓN:

Inclusion y democracia

PERÚ – 2018

Página del jurado

Dr. Chantal Juan Jara Aguirre
Presidente

Dr. Yolvi Ocaña Fernández
Secretario

Dr. Héctor Raúl Santa María Relaiza
Vocal

Dedicatoria

A mis padres por su eterno amor y constancia, porque donde ellos están, sé que vigilan y nos cuidan, a Dios por ser mi guía y mi fuerza, a Carol por ser mi fuerza y a mis hermanos por su apoyo y cariño.

Autor

Agradecimientos

A Dios por acompañarme en mi camino, al Dr. Héctor Raúl Santa María, por su apoyo y paciencia en sus orientaciones en el desarrollar de la investigación.

A la I.E. “José Jiménez Borja”, por brindarme la oportunidad de desarrollar la investigación, de igual forma, mis más profundos agradecimientos al director y sub directora por facilitar la presente investigación.

Declaración de Autenticidad

Yo, **Zoila Santos Chero Pisfil**, identificado con DNI N° 06255681, alumna del programa académico de maestría en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa de la Escuela de posgrado de la Universidad particular “Cesar Vallejo”, sede Lima Norte, declaro que el trabajo de investigación titulado Educación Inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la Institución Educativa “José Jiménez Borja” Ugel 3, Lima 2018 presentada en 156 folios para la obtención del grado académico de Maestro en Docencia y Gestión Educativa, es de mi autoría.

Por lo tanto declaro lo siguiente.

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente todas las citas textuales o de parafraseo proveniente de otras fuentes, de acuerdo a las normas establecidas para la elaboración de trabajos académicos.

No se ha utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completo ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagio.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Lima 10 de junio del 2018

Firma

Zoila S. Chero Pisfil

DNI: 06255681

Declaración de Autoría

Presentación

Señores miembros del jurado

Dando cumplimiento a las normas del Reglamento de Elaboración y Sustentación de Tesis de la escuela de Posgrado de la Universidad “Cesar Vallejo”, presento ante usted el trabajo de investigación denominado Educación Inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la Institución Educativa “José Jiménez Borja” Ugel 3, Lima 2018, para obtener el grado de Maestro en Docencia y Gestión Educativa.

La presente investigación se inició con la inquietud de saber qué relación existe entre la educación inclusiva y el trabajo colaborativo en los estudiantes de dicha institución.

La tesis está estructurado en siete capítulos:

- Capítulo I: Introducción.
- Capítulo II: Marco Metodológico.
- Capítulo III: Resultados
- Capítulo IV: Discusión.
- Capítulo V: Conclusiones.
- Capítulo VI: Recomendaciones.
- Capítulo VII: Bibliografía.
- Anexos

Señores miembros del jurado espero que esta investigación se ajuste a las exigencias establecidas por la universidad y merezca su aprobación.

El autor

Índice

Paginas preliminares	
Página del jurado	II
Dedicatoria	III
Agradecimientos	IV
Declaración de Autenticidad	V
Declaración de Autoría	VI
Índice	VII
Índice de Tablas	IX
Índice de figuras.....	X
Resumen	XI
Abstract	XII
I. Introducción	13
1.1. Realidad problemática	14
1.2. Trabajos previos	19
Internacional.....	19
Nacionales.....	22
1.3. Teorías relacionadas al tema	26
1.4. Formulación del problema.....	36
1.5. Justificación del estudio	37
1.6. Hipótesis	40
1.7. Objetivos	41
II. Método	42
2.1. Diseño de la investigación.....	43
2.1.1. Método de investigación.....	44
2.1.2. Tipo de investigación.....	45
2.1.3. Nivel de la investigación	46
2.1.4. Enfoque de investigación	46
2.1.5. Paradigma de la investigación.....	46
2.2. Operacionalización de variables.....	51
2.3. Población y muestra.....	53

2.4. Técnicas e instrumentos; recolección de datos, validez y confiabilidad	56
2.5. Métodos de análisis e interpretación de datos:.....	64
2.6. Aspectos éticos	66
III. Resultados	67
3.1. Descripción de resultados	68
3.2. A nivel inferencial	90
IV. Discusión.....	97
V. Conclusiones.....	102
VI. Recomendaciones	105
VII. Referencias:.....	107
VIII. Anexo.....	114
1. Instrumentos.....	115
2. Validez de los instrumentos.....	124
3. Matriz de consistencia.....	136
4. Data de la prueba piloto: resultados.....	139
5. Resultados de confiabilidad.....	141
6. Data de la muestra.....	145
7. Data de la carta de presentación.....	153
8. Constancia de haber pasado el instrumento.....	154

Índice de Tablas

Tabla 1. Operacionalización de la variable 1: Educación inclusiva	51
Tabla 2. Operacionalización de la variable 2: trabajo colaborativo.	52
Tabla 3. Distribución de la población de estudiantes	53
Tabla 4. Valores de Z.....	54
Tabla 5. Muestra	56
Tabla 6. Ficha técnica: cuestionario 1: Educación Inclusiva.....	58
Tabla 7. Baremación	59
Tabla 8. Ficha tecnica cuestionario 2 Trabajo colaborativo	60
Tabla 9. Baremación trabajo colaborativo	61
Tabla 10. Jurados expertos.....	61
Tabla 11. Interpretación del coeficiente de confiabilidad	62
Tabla 12. Resultados análisis de confiabilidad instrumento Inclusión Educativa ..	62
Tabla 13. Resultado de confiabilidad instrumento trabajo colaborativo	63
Tabla 14. Recurso estadístico.....	65
Tabla 15. Niveles y rango de correlación Rho	65
Tabla 16. Inclusión educativa trabajo colaborativo	68
Tabla 17. Educación Inclusiva: Derecho a la Educación	70
Tabla 18. Derecho a la educación y nivel de agrupamiento	71
Tabla 19. Derecho a la Educación y nivel de cohesión de grupo	73
Tabla 20. Derecho por la Educación y Trabajo Colaborativo.....	74
Tabla 21. Derecho por la educación y nivel de agrupamiento	75
Tabla 22. Derecho por la educación y nivel de cohesión de grupo	77
Tabla 23. Derecho en la Educación y Trabajo Colaborativo.....	79
Tabla 24. Derecho en la Educación y Nivel de Agrupamiento	81
Tabla 25. Derecho en la Educación y Nivel de Cohesión de grupo	82
Tabla 26. Nivel de agrupamiento y: Derecho a la Educación.	84
Tabla 27. Nivel de agrupamiento y Derecho por la Educación.	85
Tabla 28. Nivel de agrupamiento y Derecho en la Educación.	87
Tabla 29. Trabajo Colaborativo: Cohesión de grupo y Educación Inclusiva	88
Tabla 30. Coeficiente de correlaciones Educación Inclusiva	90
Tabla 31. Coeficiente correla derecho a la educación y nivel de agrupamiento....	91
Tabla 32. Coeficiente de correlación derecho a la educación cohesión de grupo.	91
Tabla 33. Coeficiente correlaciones derecho por la educación agrupamiento:	92
Tabla 34. Coeficiente correla. derecho por la educación cohesión de grupo.....	93
Tabla 35. Coeficiente correlaciones Derecho en la Educación y agrupamiento: ..	94
Tabla 36. Coeficiente correlaciones derecho en la educación cohesión de grupo	94
Tabla 37. Coeficiente correlaciones Nivel de agrupamiento Educación Inclusiva.	95
Tabla 38. Coeficiente correlación entre Cohesión de grupo Educación Inclusiva.	96

Índice de figuras

Figura 1. Inclusión Educativa y trabajo colaborativo.....	69
Figura 2. Derecho a la Educación y Trabajo Colaborativo.....	70
Figura 3. Derecho a la Educación y Nivel de agrupamiento.	72
Figura 4. Derecho a la Educación y Nivel de cohesión de grupo.....	73
Figura 5. Derecho por la Educación y Trabajo Colaborativo.....	74
Figura 6. Derecho por la Educación y Nivel de Agrupamiento.....	76
Figura 7. Derecho por la Educación y Nivel de cohesión de grupo.....	78
Figura 8. Derecho en la Educación y Trabajo Colaborativo.....	80
Figura 9. Derecho en la Educación y Nivel de Agrupamiento.....	81
Figura 10. Derecho en la Educación y Nivel de Cohesión de grupo	83
Figura 11. Nivel de agrupamiento y Derecho a la Educación	84
Figura 12. Nivel de agrupamiento Derecho por la Educación.....	86
Figura 13. Nivel de agrupamiento y Derecho en la Educación.	87
Figura 14. Educación Inclusiva y Cohesión de grupo.	89

Resumen

La presente investigación tiene como propósito determinar qué relación existe entre la inclusión educativa y el trabajo colaborativo en los estudiantes de la institución educativa José Jiménez Borja Ugel 3.

Para ello se propuso una investigación de diseño no experimental, nivel transversal, de tipo descriptivo y de enfoque cuantitativo, cuyo instrumento utilizado fue una encuesta, el mismo que fue validado a juicio de experto y cuyo nivel de confiabilidad de Alfa de Cronbach fue de 0,699 encontrándose en un nivel bueno. La población de dicho trabajo de investigación fue de 140 estudiantes, con una muestra de 103 estudiantes del quinto ciclo de nivel primario, divididos en cuatro grupos, dos secciones por grado, aplicándoles un cuestionario de escala de Likert cuya duración fue de 20 minutos.

Después de la aplicación de los instrumentos, los resultados obtenidos indican que un 55.3% afirman que la educación inclusiva se encuentra en un nivel poco adecuado, mientras que el 44.7% en un nivel adecuado, así mismo el resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman 0,074 determinando que existe una correlación negativa débil, lo que manifiesta de que la variable trabajo colaborativo sobre la variable educación inclusiva, evidenciando un nivel de significancia de 0,455 por lo tanto se confirma que no existe una relación entre la inclusión educativa y el trabajo colaborativo en los estudiantes de quinto ciclo de nivel primaria, concluyendo que no existe relación entre la inclusión y el trabajo colaborativo frente a la aplicación de dicha estrategia para mejorar la atención a la diversidad.

Palabras claves: educación inclusiva, derecho a la educación, trabajo colaborativo.

Abstract

The purpose of this research is to determine the relationship between educational inclusion and collaborative work among the students of the José Jiménez Borja educational institution Ugel 3.

To this end, a non-experimental, cross-sectional, descriptive type and quantitative approach research was proposed. The instrument used was a survey, which was validated by experts and whose reliability level of Cronbach's Alpha was 0.699. The population of this research work was 140 students, with a sample of 103 students of the fifth cycle of primary level, divided into four groups, two sections per grade, applying a Likert scale questionnaire whose duration was 20 minutes.

After the application of the instruments, the results indicate that 55.3% affirm that inclusive education is at an inadequate level, while 44.7% at an adequate level, likewise, the result of the Rho correlation coefficient of Spearman 0.074 determines that there is a weak negative correlation, which shows that the variable collaborative work on the inclusive education variable, evidencing a level of significance of 0. therefore, it is confirmed that there is no relationship between educational inclusion and collaborative work in students of the fifth cycle of primary level, concluding that there is no relationship between inclusion and collaborative work in front of the application of said strategy to improve attention to diversity.

Keywords: inclusive education, right to education, collaborative work.

I. Introducción

1.1. Realidad problemática

En los albores del siglo XXI la educación juega un rol preponderante y esencialmente importante, un derecho fundamental de todo ser humano, su eficacia contribuye preponderantemente la satisfacción de otros derechos, de ahí su trascendencia vital para el desarrollo de la vida de las personas. A nivel mundial instituciones internacionales se reúnen a fin de velar por el cumplimiento de este derecho, instituciones como el Derecho Internacional de los derechos humanos reconoce, el derecho a la educación como una prioridad de los estados, considerando que esta debe darse tomando en cuenta la igualdad de oportunidades para todos, sin discriminación ni segregación. En este sentido la institución educativa pública N° 1001 José Jiménez Borja de Lima cercado Ugel 03 de nivel primaria y secundaria, como entidad pública suscrita al Ministerio de Educación, acogándose al marco de la política educativa del sistema educativo peruano y a sus lineamientos dispuestos en el currículo nacional, el de garantizar a los niños y niñas una educación para todos de calidad, tal como lo sostiene el derecho a la educación, sobre todo en especial atención a aquellos que se encuentran en condición de vulnerabilidad, así como a niños y niñas con discapacidad.

Siendo así la institución viene albergando en sus aulas hace 8 años a niños y niñas con habilidades diferentes, inicialmente bajo la denominación de integrados, actualmente inclusivos, la institución matricula a niños en inclusión en ambos niveles, tanto en el nivel primaria que funciona por la mañana como en el nivel secundaria que funciona por la tarde, sin embargo a pesar de recibir niños con habilidades diferentes la institución no cuenta en su estructura física con la adecuada infraestructura ya que no cuenta con rampa para los niños con discapacidad física adecuando las aulas del primer piso para dichos niños y/o profesores con discapacidad, así mismo no cuenta con un psicólogo para atender a la diversidad de niños que acuden a las aulas sobre todo los que muestran problemas de conducta y de aprendizaje los mismos que no son considerados dentro de niños incluidos, dada la problemática socioeconómica, cultural,

geográfica de los niños que acuden a las aulas como consecuencia de su entorno social y familiar.

En los dos últimos años la institución recibe acompañamiento y asesoramiento del equipo Saanee (Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales), quienes disponen de una hora en aula para observar el trabajo del niño o niña incluida una vez a la semana, pero solo para aquellos niños que proviene del centro de Educación Especial (CEBE) San Bartolomé y que fueron evaluados por los mismos, portando una ficha psicopedagógica. No se les considera incluidos aquellos niños que fueron matriculados y que sus padres no aceptan tal condición, problema que afronta constantemente la institución debido a la falta de compromiso de los padres o simplemente son niños de hogares disfuncionales, tal es el abandono que existe un alto porcentaje de niños que llegan tarde, que faltan, que año a año son matriculados tardíamente, que requiere evaluación dado que el docente de aula ha observado dificultades ya sea de conducta, aprendizaje y/o actitud, requiriendo que el padre o familiar asuma su responsabilidad llevándolo a evaluar para tomar algunas decisiones como por ejemplo de adaptación curricular, etc., así mismo algunos padres no aceptan las recomendaciones o sugerencias dado por el docente muy por el contrario amenazan o denuncian al docente.

Cabe destacar que dentro de sus planes de mejora para enfrentar dicha problemática, la institución programa según lo dispuesto por el ministerio de educación: encuentros, jornadas, asambleas para padres los mismos que de la totalidad solo acuden el 10% del colegio, el 20% justifican y los demás indiferentes, esta situación dificulta las actividades porque en muchos casos ser solidario les cuesta, respetar al otro no le es importante, respetar turno, etc., Además, si bien es cierto todas las aulas trabajan de manera grupal usando algunas estrategias como trabajo en equipo, tutoría entre pares, subsiste la agresión, el rechazo hacia el compañero incluido debido a su condición y consideraciones en las adaptaciones tanto a nivel curricular como de Saanee, también podemos decir que entre los docentes de nivel primaria y secundaria es muy poca la comunicación.

Tomando en cuenta lo expuesto anteriormente, el currículo nacional especialmente el del nivel primario y basándose en:

La conferencia Mundial realizada en Jomtiem (1990) sobre la Educación para todos, la misma que ratifica “El derecho que poseen todas las personas, sin ninguna distinción para mejorar su calidad de vida, derecho a la Educación”, basándose fundamentalmente en la declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, así mismo en el 2000 representantes de Organizaciones Internacionales y gobiernos del mundo en el Foro Consultivo Internacional en Dakar (Senegal) se comprometen implementar una Educación para todos. Sin embargo es en la Declaración de Tesalónica (2003) es la que marca aspectos fundamentales hacia la equidad en la educación dando mayor significancia a las escuelas inclusivas, la misma que es implementada por la declaratoria de Madrid que acoge el clamor de las personas con discapacidad. Posteriormente en el año 2006 la 48° Conferencia Internacional de Educación y la convención de los Derechos de las personas con discapacidad suscritas a la Organización de las Naciones Unidas reconocen y reafirman sus compromiso de forma consciente de implementar en todos sus países miembros suscritos a la ONU, el derecho a la Educación para todos, sin discriminación en atención a la diversidad.

Nuestro país como miembro suscrito a la Convención de la ONU se adhiere a dicha declaración reconociéndolo y comprometiéndose a cumplir los compromisos establecidos internacionalmente, siendo así la institución José Jiménez Borja como entidad dependiente del Ministerio de Educación y teniendo el documento marco el currículo nacional establece ciertos lineamientos a fin de dar cumplimiento lo establecido en ello garantizar que las escuelas brinden una educación de calidad para todos y todas. Corroborando con ello, el compromiso del respeto a la diversidad valorando sus capacidades, habilidades y necesidades individuales ya sea por discapacidad, edad, sexo, etnia, idioma, etc. para lo cual establece algunos acuerdos legales como: Acuerdo Nacional, en el cual se establece algunas normativas para la incorporación de las personas con discapacidad.

Ley general de educación mediante la cual garantiza en todos los niveles y modalidades del sistema educativo los lineamientos del enfoque inclusivo,

Ley General de las personas con discapacidad, la misma que vela para que las personas con discapacidad alcancen su desarrollo integrándose social, económicamente y culturalmente a la sociedad.

Sin embargo si bien es cierto en atención a la diversidad existe normas y lineamientos hacia la educación inclusiva surgen interrogantes como ¿Los estudiantes de las institución educativa públicas José Jiménez Borja estarán preparadas para aceptar la diversidad? ¿Los estudiantes estarán preparados para trabajar de manera colaborativa con los niños incluidos?, situación que motiva a realizar el presente trabajo de investigación.

1.2. Trabajos previos

Internacional

Mellado y otros (2017), en su artículo titulado *Percepciones sobre la educación inclusiva del profesorado de una escuela con programa de integración escolar*, estudio de carácter descriptivo cuyo objetivo es conocer la visión sobre la práctica educativa inclusiva que tiene el equipo de profesionales de un equipo de integración escolar y docentes de aula de un centro educativo de la región de los Ríos, Chile cuya muestra estuvo constituido por 36 profesionales de los cuales 15 son profesionales de otras disciplinas del PIE y 21 docentes de diferentes asignaturas, así mismo 86% son mujeres y el 14% varones, se utilizó como instrumento un cuestionario de escala de Likert de 28 ítems y una entrevista semiestructurada, validados a juicio de experto cuyo nivel de confiabilidad a través del coeficiente Alfa de Cronbach fue de 0.97. Los resultados obtenidos por los profesionales de la educación referido a la dimensión pedagógica – didáctica y ética fue de 2.6 mientras que aprendizaje cooperativo alcanzo 2.8, en cambio en la dimensión social obtuvo un promedio de 3 en puntuación. El presente estudio concluye que aún existe segregación hacia la atención a niños con necesidades educativas especiales, así mismo el equipo docente mostro carencia en el manejo de estrategias para la atención a la diversidad y una necesidad de contar con un currículo inclusivos.

Arce (2016), en su tesis titulada *metodología grupal como estrategia del aprendizaje activo*, estudio de tipo descriptivo que busca definir que técnicas del método cooperativo aplican los docentes de básica superior en la unidad educativa – Quito Luz de América del Cantón San Lorenzo, cuya población estuvo conformada por 155 estudiantes de los 8vo, 9no y 10mo de educación general básica y 11 docentes, la técnica empleada fue una encuesta en el manifiestan que a pesar de que presentan dificultad en lo que respecta a la responsabilidad e interés por parte de los estudiantes y desconocimiento de técnicas de aprendizaje por parte de los docentes, utilizan en método cooperativo y la aplicación de cuantas técnicas permita el desarrollo de las tareas asignadas en grupo cooperativo. El resultado de dicho trabajo de investigación muestra que un 65.65% manifiesta que los docentes

a veces utilizan el trabajo cooperativo, sin embargo los docentes expusieron que lo realizan siempre, así mismo los estudiantes también concuerdan que está estrategia activa de aprendizaje, mejora el rendimiento académico, así lo demuestra el 54.20% de los docentes, además de que los maestros realizan actividad en todos los cursos y en diferentes horarios, destacando que este método es fuente de estimulación y motivación para afianzar y mejorar los aprendizajes, así como al fomento de la atención a la diversidad.

Viloria (2016), es su tesis titulada *la integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el municipio de Caroní de Venezuela*, estudio de análisis descriptivo orientado a la identificación del proceso de integración escolar del alumnado con discapacidad, entre los años 2010 – 2014, la investigación involucro al 93% de los centros educativos de esta localidad (n=263), cuya muestra fue de 127 profesionales entre docentes y especialistas, el instrumento de evaluación utilizado fue un cuestionario y una entrevista. Los resultados obtenidos de este estudio indican que sólo el 49% de las instituciones integraban por lo menos a un estudiante y un 51% no, así mismo las escuelas que más integraron fueron las escuelas privadas con 54%, mientras que en un 43% las escuelas públicas, también se tomó en cuenta en este estudio, la zona rural de dicho municipio el mismo que muestra, que el 72% de los centros educativos no tiene integrado a ningún alumno, según reporte de los maestros solo el 5% de padres de familia reportan que su niño tienen alguna discapacidad motivo por el cual fue evaluado, así mismo el 48% de los directivos se mostró a favor de la inclusión, mientras que el 45% por una educación diferenciada. El presente trabajo concluye que existe limitada participación en el proceso de integración escolar mostrando una debilidad sustancial, prevaleciendo una concepción tradicional.

Hernández (2015), en su tesis *Estudio sobre las actitudes de los niños de 4 a 8 años hacia las diferencias étnicas – culturales y hacia la discapacidad en Colombia, Guatemala y España*, cuyo objetivo es estudiar las actitudes hacia la diversidad cultural y personal de un grupo de alumnos españoles, colombianos y guatemaltecos de 4, 6 y 8 años de edad, la muestra fue de 482 alumnos de 27

escuelas y para contrastar las opiniones de profesores, familias y especialistas y completar la interpretación de los resultados obtenidos se realizó una encuesta a 127 familias y 140 docentes. Se adaptó el cuestionario del Dr. DE BÓER (2012), utilizando tres instrumentos: un cuestionario para niños y niñas ayudados de material visual (fotografías), un cuestionario para docentes y otro para la familia. En cuanto al análisis de las respuestas otorgadas por los estudiantes, en los ítems vinculados a la frecuencia de elección se utilizó la prueba de Friedman, para las respuestas de los ítems vinculados al orden de preferencia, por ser variables nominales, pruebas no paramétricas (tablas de contingencia y Chi- Cuadrado). El análisis de los datos recogidos refleja que a pesar de los progresos realizados, los diferentes colectivos estudiados, indígenas, afrodescendientes y personas con discapacidad, viven situaciones de rechazo, discriminación y/o segregación educativa y social por su condición personal o cultural y se confirma una situación de desventaja económica, social y educativa.

Estévez (2015), en su tesis *La Inclusión Educativa del alumnado con TDA/TDAH. Rompiendo las barreras curriculares y organizativas en los centros escolares de educación primaria*, el objetivo, es conocer y evidenciar si los niveles organizativos y curriculares proporcionan una demanda pertinente e inclusiva a los niños con TDA/TDAH. Se propuso un diseño no experimental, transversal de tipo descriptivo, cuyo instrumento una encuesta validado por expertos y sometido a Alfa de Cronbach, alcanzando 0,940. Participaron 27 centros escolares con una población de 677 docentes, 166 hombres y 511 mujeres cuya muestra fue de 283 docentes. Los datos más representativos se encuentra entre treinta y cuarenta años, siendo el 39.9%, respecto a la participación docente de acuerdo a sexo el 75.48% son mujeres, en cuanto a experiencia docente el 31.80 % tiene menos de 5 años, el 29% entre 5 a 10 años, respecto a presencia de alumnos incluidos en las aulas los porcentajes fueron similares, discapacidad el 30%, 33,7% con TDAH y otros trastornos 36,3%, en relación docente familia, el 84,4% mantiene una comunicación activa y fluido, además el 73,4% manifiesta que frecuentemente cuentan con material, otro aspecto que se tomó en cuenta la planificación, el 84% dispone de una planificación y organización efectiva adaptada, permitiendo un currículo abierto, flexible, contextualizado, respecto a la presencia de alumnos con

TDAH, no hay diferencia entre los profesores que aplican una práctica educativa adecuada y el grupo de docentes que cuenta con estudiantes con TDAH en el aula, concluyendo que el profesorado organiza el aula y realiza adaptaciones al currículo ajustándolo a la necesidad educativa de los alumnos con TDAH, mostrando conocimiento de una práctica didáctica inclusiva reduciendo con ello las barreras metodológicas que limitan su participación escolar y social.

Nacionales

Cahuana (2017), en su tesis titulada *Actitud de los estudiantes frente a la educación inclusiva*, investigación de tipo básico, descriptivo, de diseño no experimental transversal y de enfoque cuantitativo, en el que se plantea determinar la postura que tiene los estudiantes de la institución educativa emblemática Ricardo Palma de Surquillo, frente a la educación inclusiva a fin de conocer su posición respecto a la diversidad, con una población de 1017 estudiantes y una muestra de 151 estudiantes en cuyas aulas hay presencia de alumnos con necesidades educativas especiales. Para la recolección de datos se aplicó un cuestionario de escala de Likert con 15 ítems, validado a juicio de expertos y confiabilidad de Alfa de Cronbach de 0.825. Así mismo el 64.9% de la muestra es de sexo masculino y un 35.1% femenino.

Los resultados obtenidos demuestran que el 52.3% aseguran poseer una actitud positiva frente a la inclusión, mientras que la actitud de los estudiantes frente a la inclusión a nivel de género alcanza una similitud, manifestando con ello su aceptación a la inclusión, el 68.9% representa un nivel medio a nivel cognitivo, mientras que el 29.8% un nivel alto, en cuanto a nivel conductual se evidencia que un 45.7% muestra un nivel alto frente a la inclusión, además un 68% manifiesta una actitud positiva frente a la dimensión afectiva, por lo que podemos concluir que predomina una actitud positiva frente a la inclusión en los estudiantes de la institución educativa emblemática Ricardo Palma de Surquillo potenciando así su accionar en el proceso que sigue la comunidad educativa frente a la inclusión.

Medina (2017), en su tesis titulada *Programa de estrategias metodológicas para el cambio de actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes en la institución educativa de nivel primaria del distrito de Lambayeque 2016*, el estudio de nivel descriptivo, diseño no experimental, cuyo objetivo es diseñar un proyecto de estrategias metodológicas para la modificación de actitudes docentes frente a la inclusión de alumnos con habilidades diferentes, la muestra estuvo conformada por 13 instituciones inclusivas con 30 docentes inclusivos los mismos que reflexionan sobre sus actitudes frente a la inclusión educativa, concluyendo que el 74%, de los docentes encuestados muestran un nivel bajo respecto a la dimensión conductual, significando con ello que no manejan estrategias que les permita asumir una actitud favorable hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes, un 23% considera que su institución educativa no ofrece una respuesta educativa que involucre a las personas con habilidades diferentes, mientras que el 3%, cree que también debe extenderse hacia toda la comunidad educativa con la finalidad de involucrarlos y lograr actitudes favorables hacia la inclusión y así generar cambios que permita brindar una atención de calidad a las personas con habilidades diferentes.

Goldsmith (2016), en su tesis *Actitud docente y prácticas educativas inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la Ugel, Casma 2014*, con el fin de establecer la disposición docente y el uso de la práctica educativa inclusiva en alumnos con necesidades educativas especiales en los centros educativos públicos de dicha localidad, la muestra consta de 250 docentes de una población de 350 docentes de los tres niveles, el tipo de estudio es de diseño descriptivo correlacional, no experimental, enfoque cuantitativo y corte transversal, cuyo instrumento fue el cuestionario de percepciones de Cardona (2000) el mismo que debido a algunas adaptaciones, fue sometido a Alpha de Cronbach a fin de medir su confiabilidad siendo este de 0.897. El resultados obtenido fue, el 61.6% de docentes muestran una actitud desfavorable en relación a la inclusión educativa, mientras que el 66% de los mismos manifiestan hacer uso de estrategias de organización y manejo efectivo del aula, concluyendo que un 69.6% manifiesta hacer uso de estrategias de

agrupamiento, sin embargo en el uso de estrategia de adaptación de actividades el 66.8% revela tener poco dominio de esta actividad alcanzando un nivel medio.

García (2016), en su tesis titulada *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva del equipo Saanee del Cebep Ntra. Sra. De la Paz, Piura 2015*, estudio de tipo descriptivo cuya finalidad comprobar la apreciación que tienen los profesores de educación básica regular frente a la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad auditiva, la muestra estuvo constituida por la totalidad de docentes, 32 docentes de educación secundaria, la técnica utilizada fue una encuesta, el instrumento un cuestionario validado a juicio de experto, alcanzando una validez de 0.95, los resultados indican que el 55.09% se sienten preparados para hacer frente a la inclusión de niños con discapacidad auditiva, alcanzando el nivel medio, mientras que el 63.28% no sentirse capacitado, un 36.72% afirma sentirse capacitado, respecto a las creencias y actitudes docentes frente a la inclusión y un 59.90% cree posible la inclusión de los estudiantes con discapacidad auditiva, mientras un 35.80% manifiesta poseer un nivel medio y 7.30% considera inadecuado la inclusión, en dicho estudio el 47.50% dejó entrever no tener dificultad respecto a la inclusión educativa, sin embargo el 40.64% considera inadecuado incorporar niños con dificultad auditiva debido a que pueden experimentar rechazo u discriminación de parte de sus compañeros, un 11.86% manifiesta muy complejo incluir a este tipo de niños, concluyendo que más de la mitad de docentes consideran impertinente incluir a niños con discapacidad auditiva ya sea de forma permanente y/o temporal, además no sentirse preparado para atender a niños con discapacidad auditiva en sus aulas .

Porcel (2016), en su tesis titulada *Aprendizaje colaborativo, procesamiento estratégico de la información y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Educación Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2015*, cuyo fin, es determinar la relación que existe entre el aprendizaje colaborativo, el procesamiento estratégico de la información y el rendimiento académico de los estudiantes de la facultad de educación Amazónica, investigación de tipo básico descriptivo y de diseño correlacional, cuya población 220 estudiantes de las especialidades de

inicial y especial, primaria e informática y secundaria, con una muestra de 210 estudiantes, el instrumento usado técnica de encuesta conformado por dos cuestionarios para las dos primeras variables y un análisis documental para el rendimiento académico de los alumnos registrado por los docentes en las actas de notas. El instrumento estuvo constituido por 20 ítems, validado a juicio de experto cuyo coeficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach alcanzando 0.840. Los resultados obtenidos indican que el 44,3% alcanzan un nivel alto es decir que casi la mitad participa en contexto de aprendizaje colaborativo, sin embargo un 62.4% indica que le gusta trabajar en equipo, un 56.7% utiliza la escritura como herramienta para aprender, mientras que el 57.1% logra procesar bien la información durante el tiempo de estudio, no obstante un 13.3% alcanza un nivel alto en rendimiento académico evidenciando con ello, no tener un rendimiento académico favorable, concluyendo que si bien es cierto la mayoría de estudiantes tiene buen procesamiento estratégico de la información y un buen aprendizaje colaborativo de la información, no significa con ello que tengan un buen rendimiento académico.

Herrera (2012), en su trabajo de investigación titulado *Actitudes hacia la educación inclusiva en docentes de primaria de los Liceos navales del Callao*, estudio de tipo descriptivo cuyo muestra estuvo compuesta por 76 docentes de tres instituciones educativas con el fin de conocer las disposiciones que muestran los docentes de nivel primaria hacia la inclusión educativa de las instituciones en mención, para ello utilizo como instrumento el cuestionario de actitud docente de Damm adaptado por Ruiz de Garabito, el mismo que fue sometido a juicio de experto, los mismos que permitieron su adaptación, así mismo sometido a coeficiente V de Aiken alcanzando una $p= 0,896$, obteniendo los siguientes resultados, respecto al componente afectivo el 38% muestra un nivel alto, evidenciando dificultad en la aceptación a la inclusión, sin embargo en el aspecto cognitivo alcanza un 53%, mientras que en el aspecto conductual solo el 6% alcanza un nivel alto, por lo que concluye que en el nivel afectivo y conductual existe una cierta reprobación, no obstante que en las actitudes hacia la inclusión alcanza un nivel medio, constituyendo el componente cognitivo una fortaleza.

1.3. Teorías relacionadas al tema

Variable: Educación inclusiva

La integración un camino a la inclusión

La educación en los últimos tiempos ha sufrido muchos cambios en su estructura y concepción, reconociendo como una condición vital e importante del ser humano, el derecho a la educación, tal como lo sostienen los derechos humanos, en este proceso grandes cuestionamientos se producen a cerca de atender a las personas con discapacidad, debido a ciertas concepciones que esta sufre. Reconocer hoy en día la diversidad, es reconocer que el concepto de discapacidad ha evolucionado en el tiempo, debido a la lucha constante por hacer valer sus derechos, a través de la evolución de la humanidad, en esta evolución tal como señalan las diferentes investigaciones, la segregación y la exclusión entre las personas con discapacidad y los obstáculos que impiden su participación plena se inicia por los años 60 por la lucha de igualdad de condiciones y en forma efectiva en la sociedad, este movimiento social pasa por tres momentos históricos: el tradicional, el rehabilitador y el de autonomía personal, los mismos que se relacionan mucho con las corrientes económicas, políticas y de organización social (Blanco 2010).

Así mismo hablar de inclusión es hablar muchas veces de necesidades educativas especiales por lo que siempre está ligado a ello, en ese contexto la integración en su búsqueda constante por alcanzar la equidad, es un proceso dinámico, emprendedor y variable que lucha indismayablemente por los más desfavorecidos, siendo así la los centros de educación especial también ha evolucionado.

En primer lugar localizamos a las escuelas selectivas, en el que no se admitía las personas con discapacidad por considerarse diferente, luego evoluciona y pasa a ser una escuela compensadora rehabilitadora, la misma que estipula que las diferencias individuales deben ser tratadas a través de un

currículum diferenciado y segregado; al inicio del siglo XX, se implementó la escuela integradora en contraste a los modelos segregadores clínicos, en atención a la implementación de un nuevo modelo social en atención al informe Warnock (1978) el mismo que propone el concepto de necesidades educativas especiales en lugar de deficientes o impedidos (Echeita 2010). Posteriormente con la declaración de Jomtien (1990), declaratoria de Salamanca (1994), surge la escuela inclusiva, la misma que fortalecida por las nuevas corrientes educativas adquiere importancia a nivel mundial produciendo grandes cambios a nivel mundial, la misma que defiende por encima de todo, que todos los niños y niñas tienen derecho a recibir una educación en un contexto lo menos restrictivo posible, revalorando a las personas con discapacidad, transformando la educación, la misma que reconoce las características y necesidades individuales que presentan los individuos.

Es pertinente resaltar que el principal impulso para la educación inclusiva quien considera la necesidad de reconocer las características individuales, intereses y capacidades de cada individuo y como tal las escuelas deben cambiar su concepción y por lo tanto atender a todos sin distinción lo establece la Declaración de Salamanca (1994), el mismo que sostiene: El principio rector de este Marco de Acción “es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, emocionales, lingüísticas u otras... Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves...” (Unesco 2003, p. 4)

Así mismo Echeita y Ainscow (2011), considera que una de los primordiales problemas que subsiste actualmente es el deslinde subsistente en el ámbito de la Educación Inclusiva, el término inclusión, el mismo que aparece ligado en muchas ocasiones, a las necesidades educativas especiales (NEE), pero esto no debería ser así, ya que la inclusión abarca a todo tipo de alumnado, buscando en ella “el derecho a la equiparación de oportunidades para conseguir una verdadera educación de calidad para todos, sin exclusiones ni eufemismos.” (p.11).

Inclusión

Unesco (1994), sostiene que los sistemas educativos deben diseñar y propagar programas educativos aplicados a tomar en cuenta toda la diversidad de características y necesidades que presentan los individuos, como tal las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso en un sistema educativo centrado en el niño, siendo estas capaz de satisfacer estas necesidades, con esta orientación las escuelas ordinarias representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias y segregadoras para ello debe crear comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora y equitativa respetando la diversidad, logrando una educación para todos: proporcionando una educación eficaz y de calidad a la mayoría de los niños mejorando así la eficiencia y, en definitiva, la relación costo/eficacia del sistema educativo.

La convención de Salamanca reconociendo y acogiendo a los lineamientos de los derechos humanos y primordialmente el derecho a la educación acoge el tan anhelado clamor de las personas con necesidades educativas especiales, las mismas que aprueban y acuerdan incluir en los sistemas educativos a las personas con necesidades educativas especiales, tomando en cuenta el concepto y remitiéndonos al término “incluir” este significa colocar dentro de otro, motivo por el cual se incluye pero no se integra subsistiendo las barrera. (p, 2)

Constructivismo

A inicios del presente siglo la transformación de la educación se ve consolidada por la corriente constructivista la misma que revoluciona en el ámbito educativo así lo sostiene:

Coll (2010), sostuvo que el uso de término construcción está completamente admitido en este contexto, considerando que el aprendizaje no

es nunca la consecuencia de una lectura directa de la experiencia, sino que más bien el resultado de un complejo entramado de procesos en los que lo que aporta el aprendiz es tan importante como lo que procede de la situación o experiencia de aprendizaje. Así mismo, en esta visión del aprendizaje lo que cambia son tanto los elementos de la estructura psicológica del aprendiz, su matriz de comprensión de la realidad, como su capacidad para abordar situaciones y actividades, comprenderlas y atribuirles significado. Es decir el individuo construye sus aprendizajes sus vivencias en forma activa a través de la interrelación con su medio su entorno explicando así la génesis del comportamiento y el aprendizaje, enfatizando desde luego en los mecanismos de influencia sociocultural (Vygotsky), socio afectiva (Wallon) o intelectuales y endógenos (Piaget).

Así mismo al concebir al aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento todo ello a partir de los conocimientos y de las experiencias previas con su entorno y el medio que le rodea, concibiendo a la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción, situación que requiere de aprender con el otro en forma cooperativa, tal como lo sostiene:

Coll (1996), el proceso de desarrollo personal, es decir, el proceso mediante el cual los seres humanos llegamos a construirnos como personas iguales a las otras personas, pero al mismo tiempo diferentes de todas ellas, es inseparable del proceso de socialización, es decir, del proceso mediante el cual nos incorporamos a una sociedad y a una cultura. Llegamos a ser quienes somos, cada uno y cada una con unos rasgos idiosincrásicos y diferenciales, gracias a que podemos incorporarnos a una matriz social y cultural que nos permite formar parte de un grupo humano y compartir con los otros miembros del mismo un conjunto de saberes y formas culturales reconociendo los enfoques constructivistas existentes en educación. La concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje reconoce por lo tanto la práctica social y socializadora del constructivismo, la naturaleza social y su función socializadora de la educación escolar, así como. Los procesos de socialización y de construcción de la identidad personal.

Educación inclusiva

En la escuela para todos sostenida por Unesco (2009), mencionó:

La educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la educación para todos. Así mismo como preámbulo general, debería orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y elemental para la transformación del mismo por lo tanto, el fundamento para una sociedad más justa e igualitaria. (p. 8)

Esta concepción promueve una educación centrada en la persona como fin supremo, tal como sostiene nuestra constitución la misma que coincide con los derechos que toda persona tiene a educación de calidad, la misma que como principio rector sirve como base, orientando y fortaleciendo el currículo al principio de equidad en las prácticas educativas, centrándose en el alumno como un ser integral, fortaleciendo y potenciando sus individualidades a través del trabajo colaborativo.

Educación Inclusiva como derecho

Foro educativo –Perú (2015), sostuvo que la educación inclusiva: “Es el concepto por el cual se reconoce el derecho que tenemos los niños, las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, a una educación de calidad, que considere y respete nuestras diferentes capacidades y necesidades educativas, costumbres, etnia, idioma, discapacidad, edad, etc.”(p. 8). En dicho foro se reconoce los derechos que los niños, niñas y adolescente, a una enseñanza de calidad, adaptada a sus necesidades y realidades, las mismas que permiten eliminar las barreras que limitan el aprendizaje o la participación de todos los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo alcanzando con ello su desarrollo valorando sus potencialidades.

Asimismo, la educación inclusiva debería ser considerada como “una actitud, un sistema de valores, de creencias, no una acción ni un conjunto de acciones [...]. Se centra, pues, en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada alumno y de todos los alumnos en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros, y alcancen éxito” (Arnaiz, 1996, 27-28). “Es una forma mejor de vivir. Es lo opuesto a la segregación y al ‘apartheid’ (Unesco, 2003 p. 4). La ‘inclusión’ determina dónde vivimos, recibimos educación, trabajamos y jugamos. Tiene que ver con el cambio de nuestros corazones y valores” (Pearpoint y Forest, 1999, p.15), siendo así hablar de educación inclusiva es hablar de derechos humanos, de la equidad y la diversidad, entendiendo este como la diferencia o a la distinción entre personas, a la variedad, a la infinidad o a la abundancia de cosas diferentes, multiplicidad que sirve para convivir y ser mejor cada día, valorando sus potencialidades y respetando lo diferente.

Blanco Unesco (2008), mencionó:

La equidad es un factor fundamental para conseguir un mayor desarrollo y una cultura de paz basada en el respeto y valoración de las diferencias y en la tolerancia. Difícilmente se puede aprender a respetar las diferencias si no se convive con ellas, si las diferencias de cualquier tipo se obvian y se excluyen. Una cultura de paz tiene que ver con equidad, justicia e igualdad. (p. 8)

Hablar de la equidad, es hablar de la calidad educativa del respeto a las diferencias en una cultura de paz, reflexionando que la equidad no es sólo igualdad de acceso, sino también de derechos a recibir una educación de calidad, a una convivencia sana y de respeto, siendo este un criterio importante para definir dicha concepción estar preparado para dar respuesta a la diversidad.

Variable: Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo data desde épocas pasadas, así tenemos que Commenuis en el siglo XVI creía firmemente en esta estrategia, en el siglo XVIII, Joseph Lancaster y Andrew Bell utilizaron grupos de aprendizaje colaborativo exportándolo posteriormente a Estados Unidos y es ahí que Francis Parker, difunde esta estrategia y a mitad del siglo XX. John Dewey introdujo el aprendizaje cooperativo como un elemento esencial de su modelo de instrucción democrática.

Esteve (1997), El aprendizaje colaborativo se sostiene en cuatro representaciones teóricas, la de Vygotsky, la de la ciencia cognitiva, la teoría social del aprendizaje y la de Piaget (p. 31), manifestando con ello la importancia de incorporar estas teorías, como principio de dar a todas las personas las mismas condiciones de acuerdo a sus necesidades, siendo así:

Vygotsky: “todo aprendizaje se produce por relación social y, así, nuestras funciones mentales y nuestros logros tienen origen en nuestras relaciones sociales” (Coll 1990, p, 332); por lo tanto podemos decir que Vygotsky considera indispensable para el desarrollo cognitivo del individuo la colaboración del grupo, por lo que hay que reducir el tiempo en el que los alumnos trabajan solos.

Las Teorías Cognitivas sostienen, que los entornos de aprendizajes ideales son aquellos que proporcionan medios de modelar, tutorizar y estructurar. El aprendizaje mutuo es un método de enseñanza-aprendizaje en el que docente y estudiantes se van turnando en el papel de enseñante. La zona de desarrollo potencial del alumno se ve favorecida cuando un alumno o alumna enseña a otro u otra, es decir comparte lo aprendido evidenciando lo aprendido y reforzando el mismo (Pujolas, 2010)

La Teoría Social del Aprendizaje esta basa en el principio de que los estudiantes se inmiscuyen más en las tareas que les proporcionen algún tipo de gratificación o recompensa y fracasan con más frecuencia en aquellas otras

tareas que no les produzcan ningún tipo de recompensas o bien, incluso, sean causa de castigo. Cuando los individuos trabajan juntos en una tarea nueva, su dependencia mutua les motiva a esforzarse más para alcanzar el éxito. Las relaciones interpersonales mejoran sólo por juntar a un grupo de alumnos y alumnas para trabajar (López Melero 2010)

La Teoría piagetiana enfatiza su teoría en la resolución de conflictos los mismos que sostiene que juntos encontrarán una respuesta a sus problemas reconociendo que todos tienen derechos. Los profesores de la escuela piagetiana utilizan el aprendizaje cooperativo para acelerar el desarrollo intelectual de los estudiantes haciéndoles trabajar en parejas, confrontándoles sistemáticamente con otros que defienden puntos de vista opuestos. Constata también que la zona de desarrollo potencial mejora cuando los alumnos de enseñan mutuamente (Coll, 1990).

Para Vygotsky y Piaget promover un tipo de enseñanza activa, se debe generar en ambientes que posibilitan el intercambio de ideas y dialogo interactivo y de respeto, trabajarlo de manera cooperativa nos ayudaría a mejorar e interactuar con otros potenciando todas nuestras habilidades en forma natural, así mismo plantean que dichas teorías constituyen funciones psicológicas que caracterizan al ser humano, y por lo tanto, el desarrollo del pensamiento, surge o son más estimuladas en un contexto de interacción y cooperación social. La importancia que se le da al alumno y a sus relaciones es lo ideal por lo tanto se debe tener en cuenta tal como lo sostienen los diferentes autores y por ende se debe incorporar en los aprendizajes a fin de lograr mejores resultados en la convivencia para la paz y lograr una verdadera atención a la diversidad.

Aprendizaje cooperativo

Johnson, otros (1999), sostuvo: La cooperación consiste en trabajar juntos respetando la diversidad a fin de alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos gestionan obtener resultados que sean beneficiosos

para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Esta teoría es la más influyente respecto al aprendizaje cooperativo tal como lo sostiene los autores, está centrado en la interdependencia social. Así mismo, según la forma en que ésta se estructura determina la manera en que los individuos interactúan y estos a su vez, determina los resultados (p. 14)

Aprendizaje en equipo

Senge (1990), la disciplina del aprendizaje en equipo aborda esta paradoja. Sabemos que los equipos pueden aprender; en los deportes, en las artes dramáticas, en la ciencia y aun en los negocios, hay sorprendentes ejemplos donde la inteligencia del equipo supera la inteligencia de sus integrantes, y donde los equipos desarrollan aptitudes extraordinarias para la acción coordinada. Cuando los equipos aprenden de veras, no sólo generan resultados extraordinarios sino que sus integrantes crecen con mayor rapidez.

Es decir generar trabajos es equipo implica erradicar el individualismo, la rutina por ello se debe propiciar la colaboración y participación de todos, de manera cohesionada y conjunta a fin de lograr el éxito por lo tanto trabajar de manera colaborativa en las aulas es fundamental.

Metodología eficaz

León, Felipe, Iglesias, y Marugán (2014), afirma que: “el aprendizaje cooperativo es una metodología eficaz que favorece una actitud crítica y de tolerancia, desarrollando cooperación, solidaridad y trabajo en equipo” (p. 414). Es decir que la utilización del aprendizaje cooperativo tal como lo sostiene los autores supone un recurso eficaz para abordar la construcción del aprendizaje desde situaciones reales donde estudiantes de diferentes disciplinas comparten

protagonismo en la elaboración de un producto final basándose en el respeto, la tolerancia, la solidaridad, siendo todos responsables de ello, es decir metodología que fomenta la educación inclusiva, basándose en interacciones entre iguales.

El aprendizaje cooperativo como recurso integrador

Autores como Banks (1995, en Santos, Lorenzo – Moledo y Priegue-Caamaño 2009), corroboran numerosas características positivas de este aprendizaje, así lo sostuvo:

La estructura cooperativa de las actividades de aprendizaje favorece la estima de la diversidad y la heterogeneidad. No sólo es educar en y para la tolerancia, sino remarcar el valor intrínseco y riqueza que la diversidad humana y cultural encierra. (p. 292)

1.4. Formulación del problema

Problema general

¿Qué relación existe entre educación Inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primario en la Institución Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima – cercado - 2018?

Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre la educación Inclusiva y la dimensión derecho a la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E José Jiménez Borja UGEL 3 Lima cercado – 2018?

¿Cuál es la relación entre educación Inclusiva y la dimensión derecho por la educación y el trabajo cooperativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E José Jiménez Borja UGEL 3 Lima cercado – 2018?

¿Cuál es la relación que existe entre la educación Inclusiva y la dimensión derecho en la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria en la I.E José Jiménez Borja UGEL 3 Lima cercado – 2018?

¿Cuál es la relación que existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión niveles de agrupamiento frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la I.E José Jiménez Borja UGEL 3 Lima cercado – 2018?

¿Cuál es la relación que existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión cohesión del grupo frente la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la I.E José Jiménez Borja UGEL 3 Lima cercado – 2018?

1.5. Justificación del estudio

Justificación Teórica

El presente estudio de investigación se justifica de forma hipotética porque los resultados de esta investigación se vincularon e incorporaron al campo gnoseológico de la ciencia, demostrando la relación existente entre inclusión educativa y el trabajo colaborativo en las instituciones educativas públicas del nivel primaria “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima Cercado – 2018 así mismo procesada la información teórica, se produjo nuevos conocimientos de cada variable, dimensión e indicador propuesto en el presente estudio el mismo que se espera que posteriormente sirva de base para futuras investigaciones a nivel de pre grado y posgrado, así mismo la educación inclusiva sustentada en las teorías cognitivistas, socio culturalista y el trabajo colaborativo permite una educación centrada en la persona y el derecho que tiene a la educación de calidad.

Justificación práctica

El resultados de la presente investigación permitirá a la comunidad educativa de la institución educativa José Jiménez Borja de la Ugel 03 Lima - Cercado, tome decisiones, adecuadas, pertinentes y colegiadas a favor de la institución con el fin de mejorar la inclusión educativa aplicando adecuadamente el trabajo colaborativo en harás de mejorar el rendimiento académico de todos los estudiantes.

Justificación pedagógica

En los últimos tiempos la educación juega un factor fundamental en el ser humano, siendo el derecho a la educación uno de los aspectos trascendentales sostenidos por la declaración universal de los derechos humanos, el currículo nacional de nuestra realidad educativa local y nacional alineándose a las políticas educativas internacionales también propone cambios radicales en la política educativa respecto a la educación inclusiva.

La presente investigación permitirá examinar y conocer qué ideas, conocimientos, sentimientos, pensamientos tiene los estudiantes de quinto ciclo y la relación existe entre la educación inclusiva y el trabajo colaborativo entre los compañeros de aula y los estudiantes incluidos, como actores principales del cambio hacia la inclusión de la escuela en su conjunto. Dado que lo que se busca es una auténtica transformación de la misma, implicando a todos los agentes de la comunidad educativa: maestros, alumnos, padres, personal administrativo y de servicio.

Muchos autores (Moliner, 2008; Stainback y Stainback, 1999, Pere Pujolàs Maset. 2002 entre otros), han destacado al trabajo colaborativo como una estrategia fundamental para la atención a la diversidad. El desarrollo de un modelo inclusivo de educación, hará posible una inclusión de calidad en las aulas, que responda al derecho de los estudiantes con discapacidad a participar de una educación con igualdad de oportunidades, como muestra de respeto a su dignidad de persona.

Existen mucha evidencia sobre los aportes del trabajo colaborativo para el desarrollo de la educación inclusiva y para mejorar la calidad de los aprendizajes autores como Johnson, D.W and Johnson (1994), Ovejero (1990), Pujolàs, P. (1997), Pujolàs, P. (2001) han destacado la trascendencia del trabajo colaborativo como aspecto fundamental para una escuela inclusiva y que esta favorecer la cooperación entre los profesores, alumnos aspectos claves para el éxito de la educación inclusiva. Igualmente, Echeita (2007) ha destacado la importancia del trabajo colaborativo entre los profesores, alumnos, y autoridades para el desarrollo de una auténtica educación inclusiva.

Al análisis de las evidencias acerca de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad y su relación con el trabajo colaborativo, conocer las condiciones en que se viene dando la inclusión en nuestro entorno específico, conocer en qué medida sus compañeros están dispuestos a colaborar, conocer mejor la realidad nos permitirá ir identificando las falencias, necesidades y demandas que tienen para hacer posible una inclusión de calidad en las aulas, que

responda al derecho de los estudiantes con discapacidad a participar de una educación con igualdad de oportunidades.

A partir de los resultados, el equipo SAANEE contará con datos diagnósticos que le facilitará el planteamiento de acciones de mejora del servicio, hacer ajustes y en general dar mejor soporte a las aulas inclusivas.

Justificación metodológica

Para dar respuesta a la pregunta general de la investigación y lograr el objetivo de estudio, se elaboró dos instrumentos de medición cuya técnica fue un cuestionario uno para la variable independiente y otro para la variable dependiente y otro para la variable dependiente. Dicho instrumento antes de aplicarse a la muestra poblacional será puesto a validación a juicio de expertos. Además dicho instrumento serán analizados a través de una prueba piloto a través de una prueba piloto para evaluar su nivel de confiabilidad a través de Alfa de Cronbach.

1.6. Hipótesis

Hipótesis general

HG. Existe una relación entre la educación inclusiva y trabajo cooperativo en los estudiantes en la Institución Educativa José Jiménez Borja.

Hipótesis específica

H_{E1} Existe relación entre la educación Inclusión y la dimensión derecho a la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel en la institución educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado –2018?

H_{E2} Existe relación entre educación Inclusiva y la dimensión por la educación frente al trabajo colaborativo en las aulas de nivel primaria en la Institución Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018?

H_{E3} Existe relación entre educación inclusiva y la dimensión derecho en la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria en la Institución Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018?

H_{E4} Existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión niveles de agrupamiento frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la Institución Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018?

H_{E5} Existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión cohesión de grupo frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la Institución Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018?

1.7. Objetivos

Objetivo general

O_G Determinar la relación que existe entre la educación inclusiva y trabajo colaborativo en la I.E José Jiménez Borja.

Objetivos específicos

O_{E1} Determinar la relación que existe entre la educación Inclusión y la dimensión derecho a la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria en la I.E José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado -2018?

O_{E2} Determinar la relación que existe entre educación Inclusiva y la dimensión derecho por la educación frente al trabajo colaborativo de nivel primara en la I.E José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018?

O_{E3} Determinar la relación que existe entre educación inclusiva y la dimensión derecho en la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primario en la I.E José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018?

O_{E4} Determinar la relación que existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión niveles de agrupamiento frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la I.E José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018?

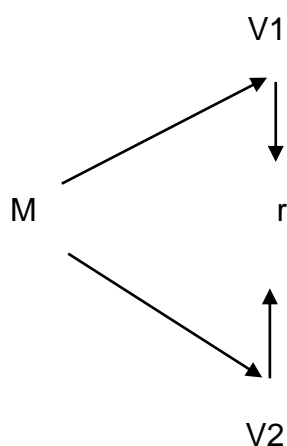
O_{E5} Determinar la relación que existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión cohesión del grupo frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la I.E José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018?

II. Método

2.1. Diseño de la investigación

Según Hernández et al. (2014), el presente estudio corresponde a un diseño correlacional transversal no experimental. Es no experimental porque no se ha manipulado la variable independiente a fin de visualizar sus efectos en la variable dependiente, tal como lo señaló Kerlinger (2002) “lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para después analizarlo” (p. 333). Es transversal porque se recopila datos en un solo momento, ya que el propósito de la investigación es observar y describir la variable, tal como se da en el contexto natural y analizarlos, así lo sostiene Hernández, Fernández y Batista (2010, p.151), así mismo es correlacional, porque se ha medido el nivel, grado o relación entre las variables. Según Hernández, Fernández y Batista (2010, p. 155) estos estudios “establecen relaciones entre las variables sin precisar sentido de causalidad o pretender analizar relaciones causales”.

Simbología



Donde:

M: muestra 140 alumnos de nivel primaria de la Institución educativa N° 1001 José Jiménez Borja Ugel 03, Lima –2018

V1= Representa la Educación inclusiva.

V2= Representa el trabajo colaborativo.

r= Representa la relación que existe entre las dos variables de estudio.

2.1.1. Método de investigación

Según Hernández, (2003, p. 48), fundamentó que:

El método científico, es la ciencia que permite alcanzar conocimientos válidos, que pueden ser verificados a través de instrumentos confiables, como por ejemplo Alfa de Cronbach, dentro de este tipo, se encuentra el método no experimental, el que a su vez se divide en tres, de ellos, para la presente investigación se eligió el método hipotético deductivo ya que tiene la característica de ser objetivo, sistemático, factico y progresivo;

El método hipotético deductivo es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica, este método tiene varios pasos esenciales: observación del fenómeno a estudiar, creación de una hipótesis para explicar dichos fenómenos, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales que la propia hipótesis, así mismo verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia.

El método utilizado para la presente investigación fue el hipotético deductivo, dicho método nos permite probar las hipótesis a través de un diseño estructurado, porque buscara la objetividad y medirá las variables del objeto de estudio. Como referencia al método hipotético deductivo, Rosales 1998 citado en Quispe, 2011) indica que a la aplicación de los métodos deductivos e inductivos, surge el método hipotético deductivo, como instrumento más perfecto que los anteriores, el mismo que intenta recoger en síntesis las características más positivas de los mismos. En el cual y a través de un proceso inductivo se formula una hipótesis, de la que después se derivaran unos supuestos e implicaciones a través de cuyo contraste con la realidad se centrara la verificación de la hipótesis de partida. (p. 203).

El método hipotético deductivo permite probar la verdad o falsedad de las hipótesis, que no se pueden demostrar directamente, debido a su carácter de enunciado general

2.1.2. Tipo de investigación

El tipo de estudio en este caso está dentro de la Investigación básica, al respecto, Valderrama (2013) expresa que la investigación básica:

Es conocida también como investigación teórica, pura o fundamental. Está destinada a aportar un cuerpo organizado de conocimientos científicos y no produce necesariamente resultados de utilidad práctica inmediata. Se preocupa por recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento teórico – científico, orientado al descubrimiento de principios y leyes (p.164).

Finalidad: el tipo de investigación es básica “se preocupa por recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento teórico –científico, orientado al descubrimiento de principios y leyes”. Valderrama (2013, p.164).

Carácter: enfoque cuantitativo ya que se centra en una investigación social. Según Hernández, Fernández y Batista (2010) dijeron: Enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 4).

Naturaleza: Se tendrá en cuenta tanto las fuentes primarias y secundarias. En las fuentes primarias se tomará en cuenta la técnica la encuesta y el instrumento el cuestionario para medir las variables independientes y para la variable dependiente se utilizó la técnica de observación, es decir las actas de notas de los estudiantes. La fuente secundaria, se tendrá en cuenta la visita a las bibliotecas y revisión de tesis. Según Hernández, Fernández y Batista (2010) sostiene:

Recolectar los datos implica elaborar un plan detallado de procedimientos que nos conduzcan a reunir datos con un propósito específico. Este plan incluye determinar: ¿Cuáles son las fuentes de donde se obtendrán los datos? Es decir, los datos van a ser proporcionados por personas, se producirán de observaciones o se encuentran en documentos, archivos, base de datos, etcétera.

2.1.3. Nivel de la investigación

Según Hernández, Fernández y Baptista (2006), el nivel es descriptivo correlacional, los estudios correlacionales asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo o población. Además, tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. Por lo tanto, tratan de asociar la relación sobre el estado actual del fenómeno, tal como la educación inclusiva y el trabajo colaborativo en las institución pública del nivel primaria y secundaria “José Jiménez Borja” de la Ugel 03 Lima - Metropolitana 2018.

2.1.4. Enfoque de investigación

Enfoque cuantitativo ya que se centra en una investigación social. Según Hernández, Fernández y Batista (2010, p. 4) dijeron: Enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”.

2.1.5. Paradigma de la investigación

Positivista

“El paradigma positivista es una corriente de pensamiento cuyos inicios se suele atribuir a los planteamientos de Augusto Comte, y que no admite como válidos otros conocimientos sino los que proceden de las ciencias empíricas” (Meza, 2010, p. 1).

Variables

Sánchez y Reyes (1996), sustentan “una variable es toda característica, propiedad o cualidad de un fenómeno que tiene a variar y que es susceptible de ser medido y evaluado” (p. 31). Así mismo, Muñoz (2011), manifiesta “las variables son los atributos, las características, las cualidades, los rasgos o las propiedades susceptibles a medición, calificación en tanto adoptan diferentes valores, magnitudes o intensidades” (p. 142). Finalmente, Hernández, Fernández y Batista

(2010) “la variable es la propiedad que tiene una variación que puede medirse u observarse” (p. 93).

Operacionalización de la variable

Variable Independiente: Educación inclusiva

Definición conceptual de la variable:

López Melero, (2010) sostiene “La educación inclusiva es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas, proceso, por tanto, de humanización y supone respeto, participación y convivencia; sin embargo, la integración hace alusión a las personas diferentes y los colectivos minoritarios se han de adaptar a una cultura hegemónica” (p. 6).

Definición operacional.

Inclusión educativa: La Unesco (2008) define la educación inclusiva así: “La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación” (p. 2).

Los sistemas educativos deberían ser diseñados y los programas aplicados para que recojan todas las diferentes características y necesidades. Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso en un sistema pedagógico centrado en el niño, capaz de satisfacer estas necesidades. Las escuelas ordinarias con esta orientación representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora y logrando una educación para todos: además proporcionan una educación eficaz a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación coste/eficacia del sistema educativo. (Unesco, 1994).

Defensoría del Pueblo, Serie Informes Defensoriales, Informe 127 – Nov.2007, Lima-Perú, establece como componentes del derecho a la educación inclusiva ((Digebe, 2009).

Las siguientes dimensiones:

A) Derecho a la educación, cuyos componentes son

Asequibilidad: El gobierno garantiza que existan suficiente cantidad de escuelas para atender a los niños con o sin discapacidad.

Accesibilidad: Escuelas que tengan infraestructura adecuada, sin obstáculos que impidan el ingreso a los niños teniendo acceso a ellas con confianza y al sistema educativo.

B) Derecho por la Educación:

Adaptabilidad: Como un proceso de adaptación y dar una respuesta educativa acorde con las necesidades de los estudiantes que lo requieran, siendo así, el docente debe realizar las adaptaciones necesarias del currículo, por ello debe recibir capacitación y materiales educativos pertinentes.

C) Derecho en la Educación

Aceptabilidad: Considerando que las instituciones educativas, deben brindar un servicio de calidad a todos los estudiantes.

Variable dependiente: Trabajo colaborativo

Definición conceptual de la variable:

Felder R, y Brent R (2007), sostiene, el aprendizaje colaborativo esta se fundamenta en cuatro representaciones teóricas: Vygotsky, la ciencia cognitiva, la teoría social del aprendizaje y la de Piaget. Vygotsky y Piaget propiciaron principalmente un tipo de enseñanza activa y comprometida, al plantear que las funciones psicológicas que caracterizan al ser humano, siendo así, el desarrollo del pensamiento, surgen o son estimuladas en un contexto de interacción y cooperación social.

Definición operacional

Según Calzadilla (2002), “El aprendizaje colaborativo se sustenta en teorías cognoscitivas tales como: Piaget hay cuatro factores que inciden e intervienen en la modificación de estructuras cognoscitivas: la maduración, la experiencia, el equilibrio y la transmisión social. Todos ellos se pueden propiciar a través de ambientes colaborativos. En la teoría constructivista (Vygotsky, 1974), el aprendiz requiere la acción de un agente mediador para acceder a la zona de desarrollo próximo, éste será responsable de ir tendiendo un andamiaje que proporcione seguridad y permita que aquél se apropie del conocimiento y lo transfiera a su propio entorno” (p. 3). A diferencia de: Coll y Solé (1990), quienes definen a la enseñanza como “un proceso continuo de negociación de significados, de establecimiento de contextos mentales compartidos, fruto y plataforma, a su vez, del proceso de negociación», lo que permite verificar las conexiones entre aprendizaje, interacción y cooperación: los individuos que intervienen en un proceso de aprendizaje, se afectan mutuamente, intercambian proyectos y expectativas y replantean un proyecto mutuo, que los conduzca al logro mutuo de un nuevo nivel de conocimiento y satisfacción.” (p. 332)

Por otro lado (Wilson, 1995) un lugar donde los alumnos deben trabajar juntos, ayudándose unos a otros, usando una variedad de instrumentos y recursos

informativos que permitan la búsqueda de los objetivos de aprendizaje y actividades para la solución de problemas».” (p.27).

Es decir teniendo en cuenta los principios constructivistas el aprendizaje colaborativo, concibe la educación como un proceso de ayuda mutua que genera en los individuos fuertes sentimientos de pertenencia y cohesión, a través de la identificación de metas comunes y derechos compartidos en la sana convivencia, permitiendo sentirse parte del grupo, incidiendo directamente en su autoestima y desarrollo.

Así mismo Ferreiro Grave y Calderón Espino (2006): “el aprendizaje cooperativo implica agrupar a los alumnos en equipos pequeños y heterogéneos para potenciar el desarrollo de cada uno con la colaboración de los demás miembros del equipo.” (p. 31)

Tomando en cuenta los autores se estableció las siguientes dimensiones

Dimensión 1: **Nivel de agrupamiento**

- grupo pequeño
- Grupos heterogéneos
- Cargo dentro del grupo

Dimensión 2: **Nivel de Cohesión de grupo**

- actitud positiva
- ayuda mutua
- actitud social positiva y valores inclusivos

2.2. Operacionalización de variables

Tabla 1. Operacionalización de la variable 1: *Educación inclusiva*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición y valores	Niveles y rangos
Derecho a la educación	Asequibilidad		1= No	
	(disponibilidad)	Del 1, 2 , 3, 4, 5	2= A veces	No adecuado < 9 - 15 >
	Accesibilidad	Del 6, 7, 8, 9,	3= Si	Poco adecuado < 15 - 21 > Adecuado < 21 - 27 >
Derecho por la educación	Adaptabilidad	Del 10,11,12,13,14, 15,16, 17, 18		No adecuado < 9 - 15 > Poco adecuado < 15 - 21 > Adecuado < 21 - 27 >
Derecho en la educación	Aceptabilidad	Del 19,20,21,22,23,24, 25, 26, 27		No adecuado < 9 - 15 > Poco adecuado < 15 - 21 > Adecuado < 21 - 27 >

Fuente: *La inclusión en la educación – Perú (2015) Adaptado por la autora 2018*

Tabla 2. Operacionalización de la variable 2: trabajo colaborativo.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición y valores	Niveles y rangos
Nivel de agrupamiento	<i>Grupo pequeño</i>	Del 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	1= Si	No adecuado < 15 - 25 >
	<i>Grupos heterogéneos</i>	Del 8, 9, 10, 11, 12	2= No	Poco adecuado < 25 - 35 >
	<i>Cargo dentro del grupo</i>	Del 13, 14, 15	3= A veces	Adecuado < 35 - 45 >
Nivel de Cohesión de grupo	<i>actitud positiva</i>	Del 16, 17, 18, 18		
	<i>ayuda mutua</i>	Del 19, 20, 21, 22		No adecuado < 15 - 25 >
	<i>actitud social positiva y valores inclusivos</i>	Del 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30		Poco adecuado < 25 - 35 > Adecuado < 35 - 45 >

Fuente: *La inclusión en la educación – Perú (2015) Adaptado por la autora 2018*

2.3. Población y muestra

Según Nel (2015). Determina qué población “es el conjunto de individuos que portan información sobre el fenómeno en estudio y presenta una colección completa de elementos, que posee una característica en común” (p. 8), siendo así diremos que es el conjunto más universo del cual se toma una muestra representativa, para el experimento científico.

Hernández et al. (2014), señala que una población “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”.(p. 96) El propósito de ello es delimitar los parámetros muestrales, situándose claramente en base a las características de contenido, de lugar y en el tiempo contribuyendo a la determinación completa de los resultados, observándose los datos de una manera clara y objetiva, permitieron el desarrollo de la investigación de una manera concreta, fácil, viable y comprensible para las personas e instituciones inmersas en la investigación.

La población de estudio de esta investigación fueron todos los 140 estudiantes del quinto ciclo, matriculados en el presente año en la Institución Educativa José Jiménez Borja la misma que cuenta con 15 niños con habilidades diferentes evaluados y reconocidos por Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (Saanee).

Los criterios de inclusión, para el presente estudio, fueron todos los niños de quinto ciclo, tal como se observa en la tabla 3

Tabla 3.

Distribución de la población de estudiantes del quinto ciclo de nivel primario de la Institución Educativa José Jiménez Borja Lima.

Grado	sección	Niños/sección	Nivel	Total
Quinto	“A”	35	Primaria	35
Quinto	“B”	35	Primaria	35
Sexto	“A”	35	primaria	35
Sexto	“B”	35	primaria	35
Total				140

Criterios de selección

Criterios de inclusión:

Todos los niños del quinto ciclo de nivel primario de la institución educativa José Jiménez Borja

Criterios de exclusión:

Niños del III, IV, VI y VII ciclo de la institución Educativa José Jiménez Borja.

Muestra

Según Guillén y Valderrama (2015). “También conocida como muestra representativa y lo constituye el subconjunto de la población de estudio teniendo en cuenta las mismas características de dicha población” (p. 65). “Es representativa cuando sus componentes han sido escogidos sin tendencia y con la misma probabilidad” Calderón, Alzamora de los Godos, Del Águila (2009, p. 16).

Para calcular el tamaño de la muestra se aplicará la fórmula de proporción poblacional de población conocida. Cuyo resultado fue 103 estudiantes y se ha obtenido con el siguiente procedimiento:

Tabla 4. *Valores de Z*

Algunos valores también usados:

Nivel de confianza	99,73 %	99%	98%	96%	95,45%	95%	90%
Valores de Z	3,00	2,58	2,33	2,05	2,00	1,96	1,645

Notas:

1. Cuando no se especifica el nivel de confianza, se puede tomar el 95%, al cual se le considera un valor estándar de 1,96.
2. Cuando se desconoce el valor de “p” se considera $p= 0,05$ como valor estándar.
3. Cuando se desconoce el error, se considera un 5% (0,05)

Donde:

n: es el nivel de la muestra= 103

Z: es el nivel de confianza: 1,96

p: es la variabilidad positiva: 50%

1 – p: es la variabilidad negativa: 50%

N: es el tamaño de la población de estudio = 140

e: es la precisión o error: 5%

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

$$n = 140 (1.96)^2 (0.50) (0.5)$$

$$140 - 1 (0.05)^2 + 1.96^2 (0.50) (1 - 0.50)$$

$$n = 103 \text{ alumnos.}$$

El muestreo

Tamayo (2005, p. 147) sostuvo:

El muestreo es la selección de la sub población del tamaño muestral, a partir de los cuales se obtendrán datos que servirán para comprobar la verdad o falsedad de la hipótesis y extraer inferencias acerca de la población de estudio.

Se trabajó con el muestreo probabilístico y específicamente el muestreo aleatorio estratificado debido a que todos los sujetos tienen la misma probabilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra. Para determinar se toma en cuenta la siguiente fórmula:

$$Fu = n/N = 103/140 = 0.7357$$

Tabla 5.
Muestra de estudiantes del quinto ciclo de nivel primario de la Institución Educativa José Jiménez Borja Lima 2018

Grado	sección	Nivel	Niños/ sección	Amplitud	Cantidad de niños
Quinto	“A”	Primaria	36	$36 \cdot 0.7357$	26
Quinto	“B”	Primaria	35	$35 \cdot 0.7357$	26
Sexto	“A”	Primaria	34	$34 \cdot 0.7357$	25
Sexto	“B”	Primaria	35	$35 \cdot 0.7357$	26
Total			140		103

Explicando

1. Se obtiene el valor porcentual de cada estrato, dividiendo el número de alumnos del nivel de la muestra de I.E. entre la población total. Así tenemos: $103/140 = 0.7357$ obteniendo la “fracción de afijación”.
2. Esta fracción de afijación, se multiplica por el total de la muestra. Ejemplo, $0.7357 \cdot 36 = 26.4852 \approx 26$ y allí tenemos la primera cuota para encontrar a los alumnos de cada sección del quinto ciclo del nivel primaria de la institución educativa José Jiménez Borja Lima 2018,

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

Según Guillén y Valderrama (2015), indicaron:

Existen los datos primarios y secundarios. Los datos primarios, son los que el investigador obtiene directamente de la realidad, recolectándolos con sus propios instrumentos. Los datos secundarios, son documentos escritos que proceden también de un contacto con la

práctica pero que ya han sido elegidos y procesados por otros investigadores. (p.96).

Fuentes primarias: Encuesta y el uso de 2 cuestionarios para las variables: Educación inclusiva y trabajo colaborativo respectivamente.

Fuentes secundarias: Se empleará tesis que tenían relación con el objeto de estudio.

Las revistas físicas y virtuales que se utilizarán con el propósito de encontrar los temas para incrementar el marco teórico.

Instrumentos de recolección de datos

Hernández, Fernández y Batista (2010, p. 200) define a instrumento de medición como: “recursos que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente”.

La recolección de datos se realizó previo permiso y autorización de la dirección de la Institución Educativa José Jiménez Borja Lima, obteniéndose las facilidades pertinentes, la información se recolecta en el mes de abril 2018. La técnica de recolección de información fue a través de dos encuestas dirigida hacia los estudiantes, en un tiempo promedio de 20 minutos.

Instrumento de medición para la variable X: Se empleará el cuestionario de escala de Likert con preguntas cerradas con alternativas de respuestas para cada pregunta: (1) No, (2) A veces y (3) sí, con la finalidad de medir la relación que tienen los alumnos en relación a las variables de estudio. Para la elaboración de las preguntas se tuvo en cuenta la concordancia con los indicadores y esta a su vez con las dimensiones de la variable: educación inclusiva.

Tabla 6. Ficha técnica: cuestionario 1: Educación Inclusiva.

Fuente: La inclusión en la educación – Perú (2015)

ASPECTOS COMPLEMENTARIOS	DETALLES
Objetivo:	Determinar la relación que existe entre la educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja”
Tiempo:	20 minutos
Lugar:	Institución educativa José Jiménez Borja
Hora:	9:00 a.m.
Nivel:	Primaria
Administración:	Individual
Niveles	3. Adecuado 2. Poco adecuado 1. No adecuado
Dimensiones:	Número de dimensiones: 3 Dimensión 1: 1 - 9 ítems Dimensión 2: 9 - 18 ítems Dimensión 3: 18 - 27 ítems Total= 27 ítems
Escala:	Politómica 1= No 2= A veces 3= Si
Descripción:	Con el uso del programa Excel:
Bueno <63 - 81>	Si las respuestas son altas: valor de la escala * total de ítems 27 x 3= 81.
Regular <45 - 63>	Si las respuestas son bajas: valor de la escala * total de ítems= 27 x 1 = 27
Malo <27 - 45 >	Rango = valor máximo – valor mínimo= 81 – 27= 54 La constante = Rango entre número de niveles = 54/ 3= 18
Baremación: *	Nivel Bueno = 81 - 63 Nivel Malo = 63 - 45 Nivel Regular = 45 - 27

Nota: Adaptado por la investigadora

*Baremo: Son escalas de valores que se establecen para clasificar los niveles y rangos de las variables y sus dimensiones con la finalidad de viabilizar la elaboración de tablas y figuras estadísticas cuando se procesa en el SPSS.

Tabla 7.

Baremación de la variable 1 "Educación inclusiva".

Organización educativa	Organización educativa	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3
Respuestas	Rangos	Rangos	Rangos	Rangos
Bueno	64 - 81	21- 27	21-27	21 - 27
Regular	45 - 63	15 - 21	15 -21	15 - 21
Malo	27 - 45	9 - 15	9 -15	9 - 15

Nota: Adaptado por la investigadora

Instrumento de medición para la variable Y: Se empleará el cuestionario de escala de Likert con preguntas cerradas con alternativas de respuestas para cada pregunta: (1) No, (2) A veces y (3) si, con la finalidad de medir la en relación a la variable de estudio. Para la elaboración de las preguntas se tuvo en cuenta la concordancia con los indicadores y esta a su vez con las dimensiones de la variable: trabajo colaborativo.

Tabla 8.
Ficha técnica: cuestionario 2: trabajo colaborativo.

Fuente: La inclusión en la educación – Perú (2015)

ASPECTOS COMPLEMENTARIOS	DETALLES
Objetivo:	Determinar la relación que existe entre la educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja”
Tiempo:	20 minutos
Lugar:	Institución educativa José Jiménez Borja
Hora:	9:00 a.m.
Nivel:	Primaria
Administración:	Individual
Niveles	3. Adecuado 2. Poco adecuado 1. No adecuado
Dimensiones:	Número de dimensiones: 2 Dimensión 1: 1 - 15 ítems Dimensión 2: 16 - 30 ítems Total=30 ítems
Escala:	Politómica 1= No 2= A veces 3= Si
Descripción:	Con el uso del programa Excel: Si las respuestas son altas: valor de la escala * total de ítems 30 x 3= 90. Si las respuestas son bajas: valor de la escala * total de ítems= 30 x 1 = 30 Rango = valor máximo – valor mínimo= 90 – 30= 60 La constante = Rango entre número de niveles = 60/ 3= 20
Baremación: *	Nivel Bueno = 70 - 90 Nivel Regular = 50 - 70 Nivel Malo = 30 - 50

Nota: Adaptado por la investigadora

*Baremo: Son escalas de valores que se establecen para clasificar los niveles y rangos de las variables y sus dimensiones con la finalidad de viabilizar la elaboración de tablas y figuras estadísticas cuando se procesa en el SPSS.

Tabla 9.

Baremación de la variable 2 "Trabajo colaborativo".

Organización educacional	Organización educacional	Dimensión 1	Dimensión 2
Respuestas	Rangos	Rangos	Rangos
Bueno	90 - 70	35 - 45	35 - 45
Regular	70 - 50	25 - 35	25 - 35
Malo	50 - 45	15 - 25	15 - 25

Nota: Adaptado por la investigadora

Validación y confiabilidad del instrumento:

Validez

Para Hernández, et al (2010), "la validez es el grado en que un instrumento en verdad mide la variable que pretende medir" (p.201).

Según lo expresado por el autor diremos que la consistencia de los resultados de una investigación presenta un valor científico, los instrumentos de medición deben ser confiables y válidos, es por ello que, para determinar la validez de los instrumentos antes de aplicarlos fueron sometidos a un proceso de validación de contenido

En el presente estudio se ha realizado el proceso de validación de contenido, en donde se han tenido en cuenta tres aspectos: relevancia, pertinencia y claridad de cada uno de los ítems de los instrumentos.

Tabla 10. *Jurados expertos*

Experto	Experto	Aplicabilidad
Dr. Ulises Córdova García	Metodólogo	Aplicable
Dr. Erasmo Zevallos Rojas	Temático	Aplicable

Confiabilidad

Para establecer la confiabilidad de los cuestionarios, se aplicó la prueba estadística de fiabilidad Alfa de Cronbach, a una muestra piloto de 20 alumnos. Luego se procesó los datos, haciendo uso del Programa Estadístico SPSS versión 22.

Según Hernández, et al (2010), la confiabilidad de un instrumento de medición “es el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes”. (p. 200).

Tabla 11. *Interpretación del coeficiente de confiabilidad*

Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Moderada
0,41 a 0,60	Baja
0,01 a 0,20	Muy baja

Como podemos observar, la tabla 11 nos permite analizar los resultados de la prueba Alfa de Cronbach para cada una de las variables en estudio y sus correspondientes dimensiones.

Tabla 12. *Resultados del análisis de confiabilidad del instrumento que mide la variable: Inclusión Educativa*

Dimensión/variable	Alfa de Cronbach	Nº de ítems
Inclusión Educativa	,699	27

Como podemos observar en la tabla 13 el análisis de confiabilidad del instrumento inclusión educativa aplicado a 20 estudiantes arrojó un coeficiente de 0,699; al

encontrarse en el rango de 0,60 a 0,80, se puede afirmar que la consistencia del instrumento es Buena, por lo tanto, se puede decir que el instrumento tuvo una moderada confiabilidad. El valor de Alfa de Cronbach permitió demostrar que el instrumento elaborado con 27 ítems, que medía las variables inclusión educativa tenía moderada confiabilidad; es por ello que no se procedió a realizar la reformulación de ítems.

Tabla 13.

Resultado de análisis de confiabilidad del instrumento que mide la variable: trabajo colaborativo

Dimensión / variable	Alfa de Cronbach	Nº de ítems
Trabajo colaborativo	,829	30

Como podemos observar en la tabla 13, el análisis de confiabilidad de del instrumento trabajo colaborativo aplicado arrojó un coeficiente de 0,829; al encontrarse en el rango de 0,80 a 1,00, se puede afirmar que la consistencia del instrumento es **Alta**, por lo tanto, se puede decir que el instrumento tuvo una alta confiabilidad. El valor de Alfa de Cronbach permitió demostrar que el instrumento elaborado con 30 ítems, que medía la variable trabajo colaborativo, tenía alta confiabilidad; es por ello que no se procedió a realizar la reformulación de ítems.

Procedimientos de recolección de datos:

Se realizó un estudio piloto con la finalidad de determinar la confiabilidad de los instrumentos, en 20 estudiantes con las mismas características de la muestra de estudio, quienes fueron seleccionados al azar y a quienes se les aplicaron los cuestionarios con escala tipo Likert sobre las variables inclusión educativa y trabajo colaborativo..

La confiabilidad de los instrumentos a partir de la muestra piloto se estableció por dimensiones y por variables, cuyos resultados han sido mostrado e interpretados en las tablas 12 y 13.

Una vez probada la validez y confiabilidad de los instrumentos de estudio, se procedió a aplicarlos a la muestra de 140 estudiantes de la institución educativa José Jiménez Borja - Ugel 03 Lima. Quienes respondieron en un tiempo aproximado de 20 minutos.

Luego, se analizaron los datos obtenidos de la muestra de 140 estudiantes, a través del programa estadístico SPSS versión 23.0 en español. Asimismo, los resultados pertinentes al estudio han sido mostrados mediante tablas y figuras, con su correspondiente interpretación, de acuerdo a los objetivos e hipótesis planteados en la presente investigación.

Para la contratación de la hipótesis general, e hipótesis específicas y teniendo en cuenta que los datos de las dos variables son ordinales, se ha prescindido del test de normalidad, dado que en este caso no es una condición necesaria. Por consiguiente, se procedió a aplicar en cada caso la prueba estadística de Rho Spearman para establecer su relación entre las variables y dimensiones en estudio.

Este estudio tiene como finalidad conocer la relación entre las variables: inclusión educativa y trabajo colaborativo.

2.5. Métodos de análisis e interpretación de datos:

Se elaboró la base de datos para las dos variables de estudio, en dicha base se guardó los valores obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos utilizados para dicha medición. Luego estos datos se utilizaron en el análisis descriptivo e inferencial mediante el programa SPSS versión 23.0 y el Excel. Se utilizó tablas de frecuencia con la finalidad de resumir informaciones de las variables de estudio, y a través de ellas se pudieron elaborar figuras estadísticas con el propósito de conseguir un rápido análisis visual que ofrezca la mayor información.

Estadística descriptiva

Se hizo uso para determinar el cálculo de las frecuencias descriptivas en base a los datos obtenidos en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, considerando el nivel propuesto en el objetivo del estudio.

Prueba de hipótesis

De los procedimientos establecidos se utilizó la prueba de correlación no paramétrica de rho Spearman dado que los datos difieren de la distribución normal.

En la siguiente tabla 14, se detallan los recursos estadísticos y las fórmulas correspondientes a utilizar:

Tabla 14. *Recurso estadístico.*

<i>Análisis estadístico</i>	<i>Recurso estadístico</i>
<i>Prueba no paramétrica, que calcula la correlación entre variables.</i>	Coeficiente de Spearman $\rho = 1 - \frac{6 \cdot \sum d^2}{N \cdot (N^2 - 1)}$

Los resultados obtenidos después del procesamiento estadístico de los datos serán representados mediante gráficos para facilitar su interpretación. Los procedimientos antes mencionados se ejecutarán mediante el programa Excel y el estadístico SPSS versión 23.0

Tabla 15.
Niveles y rango de correlación dependiendo del coeficiente de Rho.

Valor del coeficiente <i>r</i> (positivo o negativo)	Significado
0,00 a 0,19	Correlación muy débil
0,20 a 0,39	Correlación débil

0,40 a 0,69	Correlación moderada
0,70 a 0,89	Correlación fuerte
0,90 a 1,00	Correlación muy fuerte

En la tabla 15 se puede observar los niveles y rangos que permitió determinar el nivel respectivo de los resultados inferenciales en nuestra investigación.

2.6. Aspectos éticos

Para pasar los instrumentos de recolección de datos se contó con el consentimiento informado del director de la institución educativa José Jiménez Borja Ugel 03 Lima. Además, no se mencionarán los nombres de los estudiantes encuestados.

Los resultados obtenidos en esta investigación serán entregados de manera oportuna para que la institución educativa tome medidas necesarias para el mejoramiento de esta.

III. Resultados

3.1. Descripción de resultados

En este capítulo presentaremos los datos recolectados, teniendo en cuenta el objetivo de estudio: “Determinar la relación que existe entre la educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja”.

Presentamos a continuación los resultados obtenidos:

Tabla 16.
*Inclusión educativa * trabajo colaborativo*

Tabla de contingencia Inclusión educativa * trabajo colaborativo

		Educación Inclusiva				
		Malo	Regular	Bueno	Total	
Nivel de calificación del Trabajo Colaborativo	Poco adecuado	Recuento	1	18	38	57
		% del total	1,0%	17,5%	36,9%	55,3%
	Adecuado	Recuento	0	19	27	46
		% del total	0,0%	18,4%	26,2%	44,7%
Total		Recuento	1	37	65	103
		% del total	1,0%	35,9%	63,1%	100,0%

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de la institución educativas públicas de V ciclo de nivel primaria José Jiménez Borja 2018.

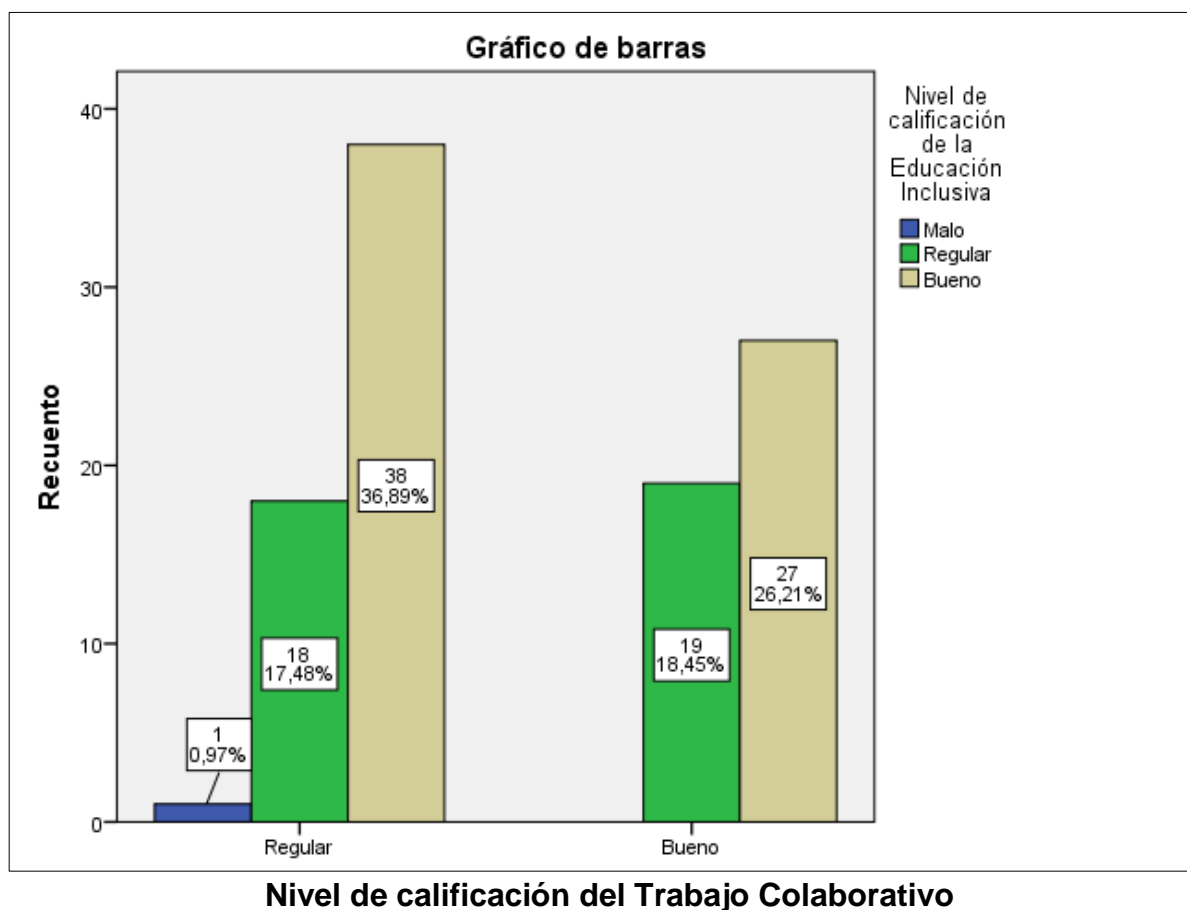


Figura 1. Inclusión Educativa y trabajo colaborativo

Sobre Inclusión Educativa: en la tabla 16 y figura 1 observamos que 57 estudiantes (55,3%) afirman que la inclusión educativa en sus instituciones se encuentra en el nivel poco adecuada. Sin embargo, 46 estudiantes (44,7%) señalan que la inclusión educativa en su institución se encuentra en un nivel adecuado.

Sobre trabajo colaborativo: en la tabla 16 y en la figura 1 observamos que 38 estudiantes (36,9 %) demuestran un nivel regular sobre trabajo colaborativo. Así mismo, 27 estudiantes (26,2%) demuestran un nivel bueno sobre el trabajo colaborativo y solo 1 estudiante (1,0 %) demuestran un nivel malo.

Tabla 17. Educación Inclusiva: Derecho a la Educación

Tabla de contingencia Derecho a la Educación* Trabajo colaborativo

		Educación Inclusiva: Derecho a la Educación				
			Malo	Regular	Bueno	Total
Trabajo Colaborativo	Regular	Recuento	1	22	34	57
		% del total	1,0%	21,4%	33,0%	55,3%
	Bueno	Recuento	1	23	22	46
		% del total	1,0%	22,3%	21,4%	44,7%
Total		Recuento	2	45	56	103
		% del total	1,9%	43,7%	54,4%	100,0%

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.

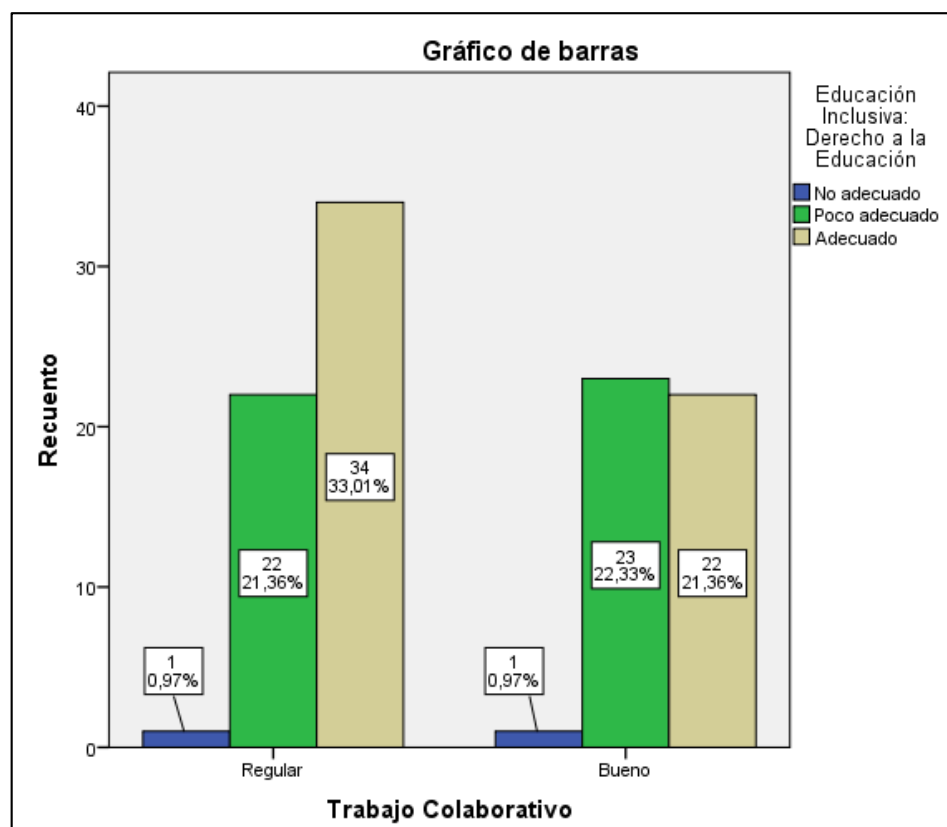


Figura 2. Derecho a la Educación y Trabajo Colaborativo

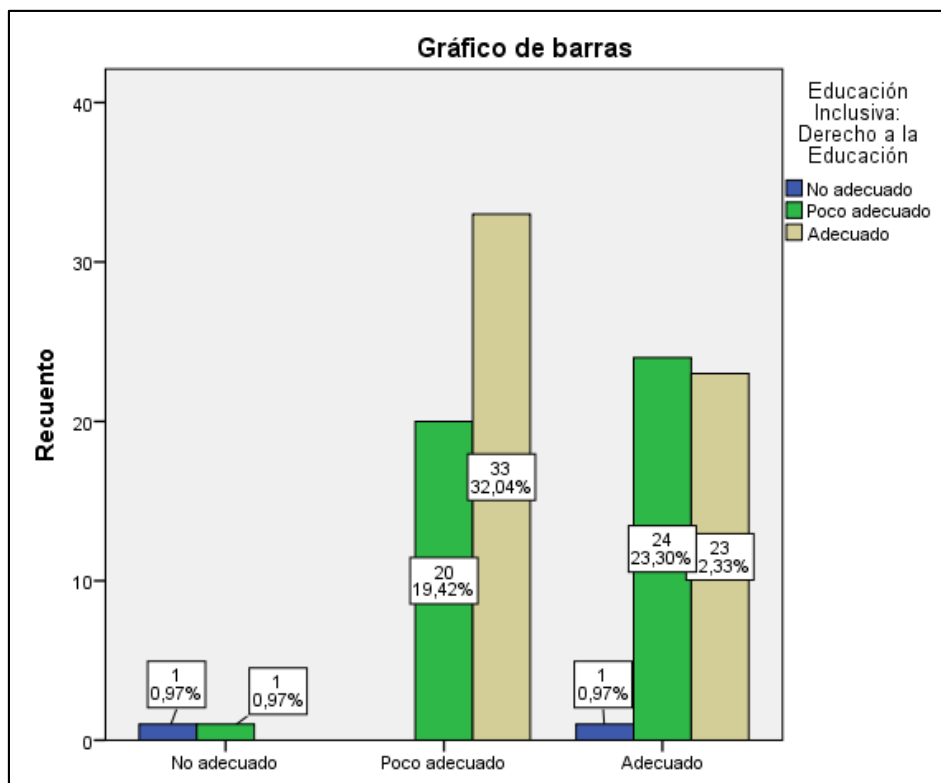
En la tabla 17 y en la figura 2 observamos que existe un grupo mayoritario de 57 estudiantes (55,3%) que desarrollan un trabajo colaborativo de nivel Regular, mientras que 46 estudiantes (44,7%) desarrollan un trabajo colaborativo de Nivel Bueno. Además una cantidad representativa de 56 estudiantes (54,44%) desarrollan un nivel adecuado respecto a la dimensión Derecho a la educación; un total de 45 estudiantes (43,7%) desarrollan un nivel poco adecuado respecto a la dimensión Derecho a la educación. Finalmente un total de 2 estudiantes (1,9%) desarrollan un nivel nada adecuado respecto a la dimensión Derecho a la educación.

Tabla 18.
Derecho a la Educación y Nivel de agrupamiento.

Tabla de contingencia Derecho a la Educación * nivel de agrupamiento.

			Nivel de Agrupamiento			
			Malo	Regular	Bueno	Total
Derecho a la Educación	No adecuado	Recuento	1	0	1	2
		% del total	1,0%	0,0%	1,0%	1,9%
	Poco adecuado	Recuento	1	20	24	45
		% del total	1,0%	19,4%	23,3%	43,7%
	Adecuado	Recuento	0	33	23	56
		% del total	0,0%	32,0%	22,3%	54,4%
Total		Recuento	2	53	48	103
		% del total	1,9%	51,5%	46,6%	100,0%

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.



Trabajo Colaborativo: Nivel de Agrupamiento

Figura 3. Derecho a la Educación y Nivel de agrupamiento.

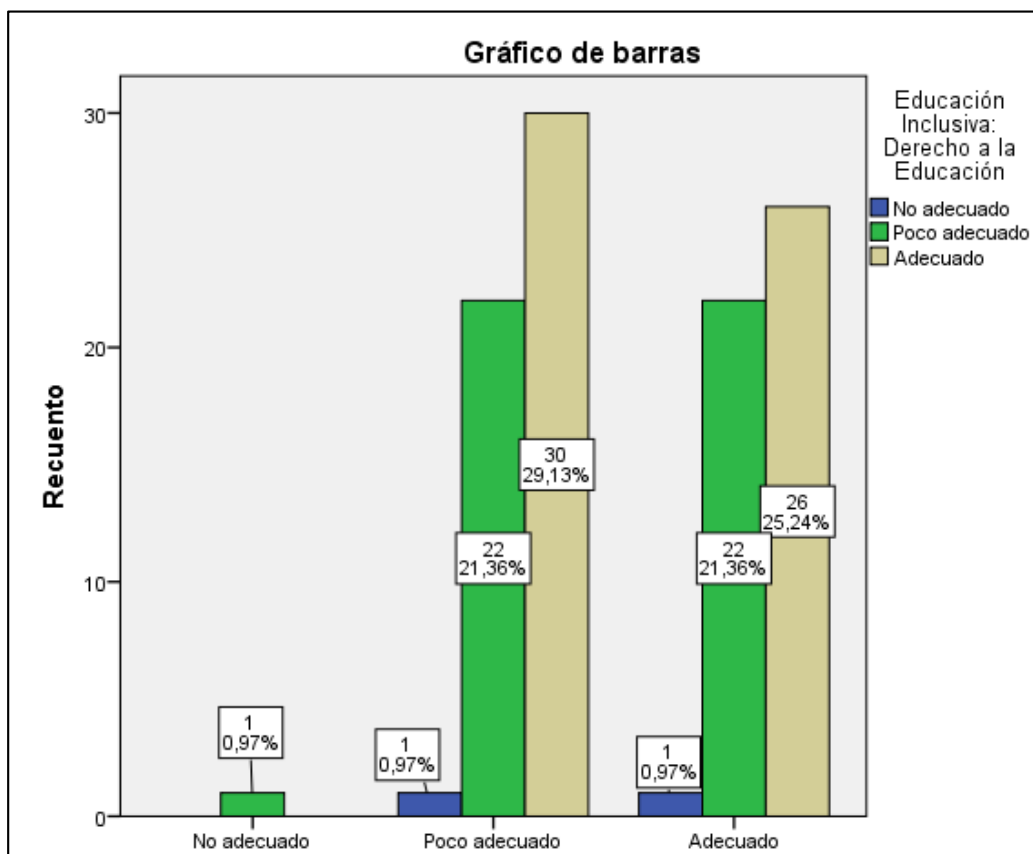
En la tabla 18 y figura 3 observamos que 45 estudiantes (43,7%) señalan que el derecho a la educación y el nivel de agrupamiento es poco adecuada en el V ciclo de nivel primario de su institución y a la vez 53 estudiantes (51,5%) demuestran un nivel regular sobre el nivel de agrupamiento. Además, 56 estudiantes (54,4%) señalan que el Derecho de la educación es adecuada, mientras que 48 estudiantes (46,6%) demuestran un nivel bueno sobre el nivel de agrupamiento Finalmente, 2 estudiantes (1,9%) demuestran un nivel no adecuado acerca de derecho a la educación y un grupo de 2 estudiantes (1,9%) manifiestan que el nivel de agrupamiento es mala.

Tabla 19. *Derecho a la Educación y nivel de cohesión de grupo*

Tabla de contingencia Derecho a la Educación ° nivel de cohesión de grupo

			Nivel de Cohesión de grupo			
			Malo	Regular	Bueno	Total
Derecho a la Educación	No adecuado	Recuento	0	1	1	2
		% del total	0,0%	1,0%	1,0%	1,9%
	Poco adecuado	Recuento	1	22	22	45
		% del total	1,0%	21,4%	21,4%	43,7%
	Adecuado	Recuento	0	30	26	56
		% del total	0,0%	29,1%	25,2%	54,4%
Total		Recuento	1	53	49	103
		% del total	1,0%	51,5%	47,6%	100,0%

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.



Trabajo Colaborativo: Nivel de Cohesión de grupo

Figura 4. Derecho a la Educación y Nivel de cohesión de grupo

En la tabla 19 y en la figura 4 observamos que 45 estudiantes (43,7%) señalan que el nivel Derecho a la educación en sus instituciones es poco adecuado mientras que 53 estudiantes (51,5%) demuestran un nivel regular sobre la cohesión de grupo. Asimismo, 56 estudiantes (54,4%) señalan que el nivel Derecho a la educación se encuentra en un nivel adecuado, además 49 estudiantes (47,6%) demuestran un nivel bueno sobre la cohesión de grupo. Finalmente, 1 estudiante (1,0%) refiere que el nivel de cohesión de grupo es malo.

Tabla 20. *Derecho por la Educación y Trabajo Colaborativo.*

Tabla contingencia Trabajo Colaborativo* Derecho por la Educación

		Derecho por la Educación				
		No adecuado	Poco adecuado	Adecuado	Total	
Trabajo Colaborativo	Regular	Recuento	3	28	26	57
		% del total	2,9%	27,2%	25,2%	55,3%
	Bueno	Recuento	2	28	16	46
		% del total	1,9%	27,2%	15,5%	44,7%
Total		Recuento	5	56	42	103
		% del total	4,9%	54,4%	40,8%	100,0%

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.

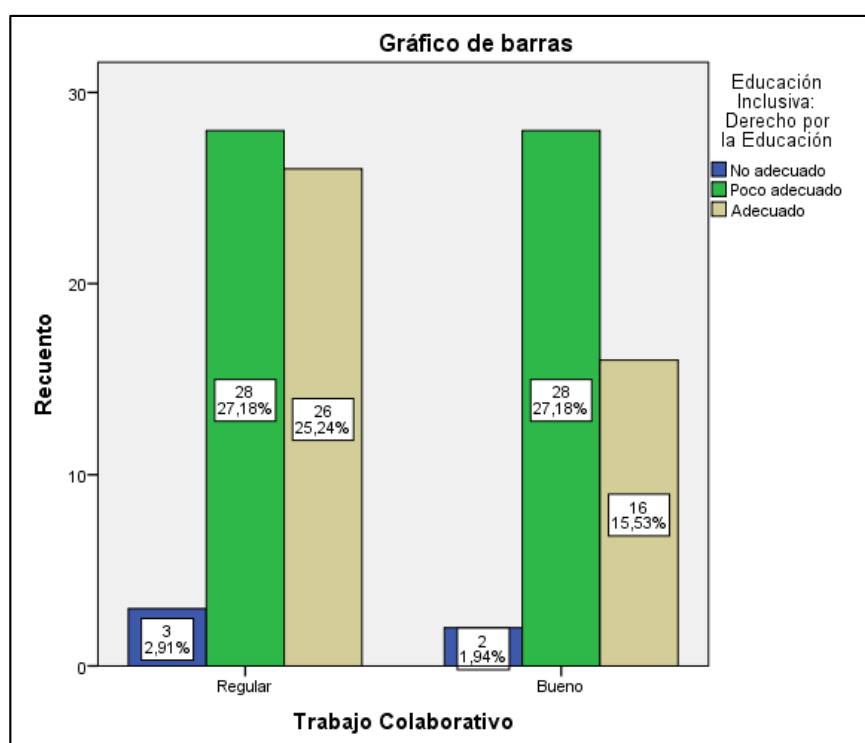


Figura 5. Derecho por la Educación y Trabajo Colaborativo.

En la tabla 20 y en la figura 5 observamos que existe un grupo mayoritario de 57 estudiantes (55,3%) que desarrollan un trabajo colaborativo de nivel Regular, mientras que 46 estudiantes (44,7%) desarrollan un trabajo colaborativo de Nivel Bueno. Además una cantidad representativa de 56 estudiantes (54,44%) desarrollan un nivel poco adecuado respecto a la dimensión Derecho por la educación; un total de 42 estudiantes (40,8%) desarrollan un nivel adecuado respecto a la dimensión Derecho por la educación. Finalmente un total de 5 estudiantes (4,9%) desarrollan un nivel nada adecuado respecto a la dimensión Derecho por la educación.

Tabla 21.

Derecho por la Educación y Nivel de Agrupamiento

Tabla de contingencia Derecho por la Educación * Nivel de Agrupamiento

			Nivel de Agrupamiento			Total
			Malo	Regular	Bueno	
Derecho por la Educación	No adecuado	Recuento	1	2	2	5
		% del total	1,0%	1,9%	1,9%	4,9%
	Poco adecuado	Recuento	1	26	29	56
		% del total	1,0%	25,2%	28,2%	54,4%
	Adecuado	Recuento	0	25	17	42
		% del total	0,0%	24,3%	16,5%	40,8%
Total		Recuento	2	53	48	103
		% del total	1,9%	51,5%	46,6%	100,0%

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.

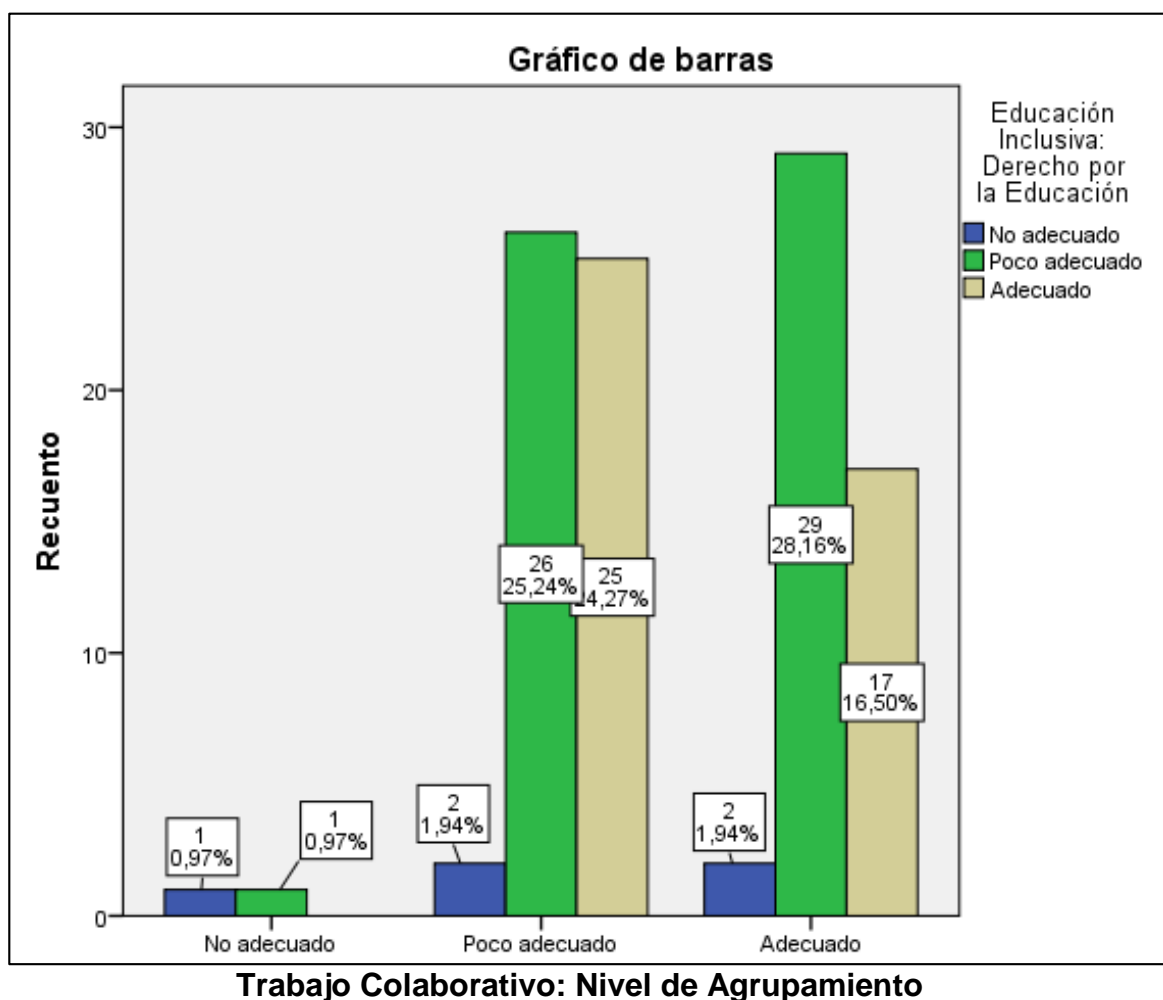


Figura 6. Derecho por la Educación y Nivel de Agrupamiento.

En la tabla 21 y figura 6 observamos que existe 56 estudiantes (54,4%) señalan que el Derecho por la Educación es poco adecuada en los estudiantes de V ciclo de nivel primario de la institución y a la vez (51,5%) demuestran un nivel regular sobre el nivel de agrupamiento. Asimismo, 42 estudiantes (40,8%) señalan que el Derecho por la Educación es adecuada, además 53 estudiantes (51,5%) demuestran un nivel bueno sobre el nivel de agrupamiento. Finalmente, 5 estudiantes (4,9%) demuestran un nivel no adecuado acerca del Derecho por la Educación y un grupo de 2 estudiantes (1,9%) manifiestan que el nivel de agrupamiento es mala.

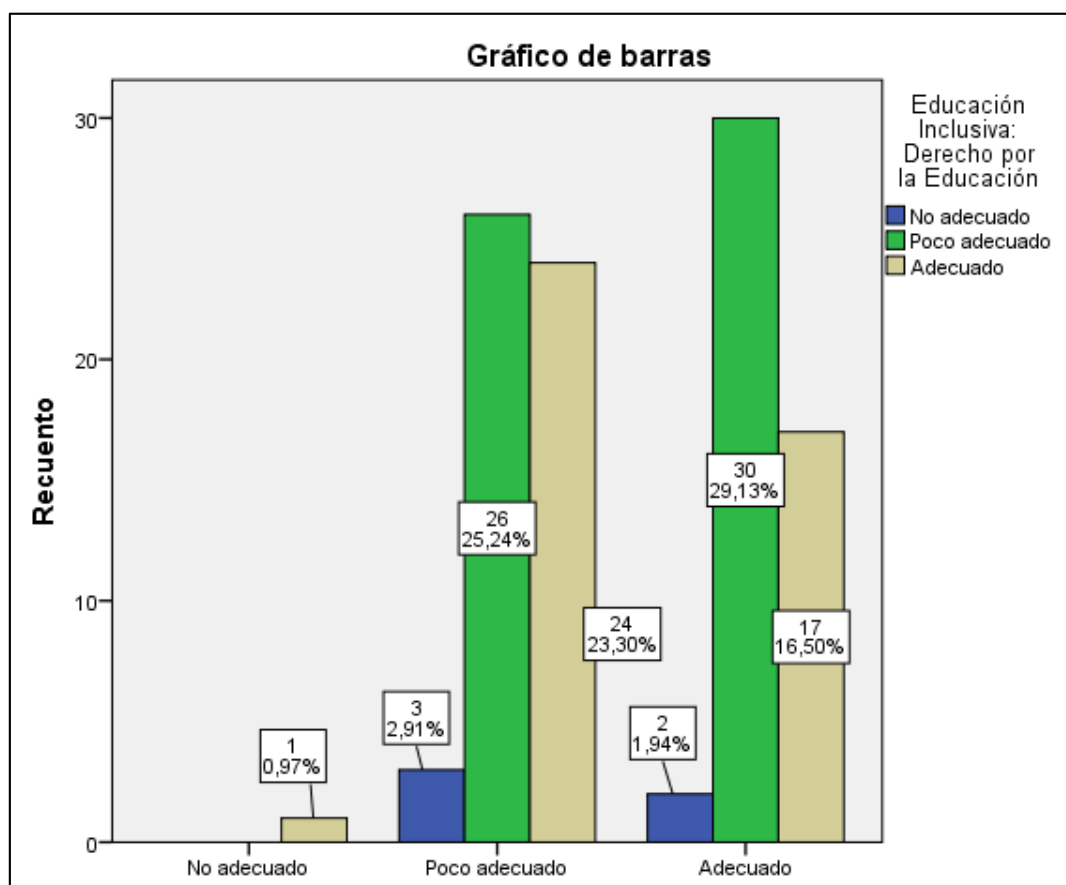
Tabla 22.

Derecho por la Educación y Nivel de cohesión de grupo.

Tabla de contingencia Derecho por la Educación y Nivel cohesión de grupo

			Nivel de Cohesión de grupo			
			Malo	Regular	Bueno	Total
Derecho por la Educación	No adecuado	Recuento	0	3	2	5
		% del total	0,0%	2,9%	1,9%	4,9%
	Poco adecuado	Recuento	0	26	30	56
		% del total	0,0%	25,2%	29,1%	54,4%
	Adecuado	Recuento	1	24	17	42
		% del total	1,0%	23,3%	16,5%	40,8%
Total		Recuento	1	53	49	103
		% del total	1,0%	51,5%	47,6%	100,0%

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.



Trabajo Colaborativo: Nivel de Cohesión de grupo

Figura 7. Derecho por la Educación y Nivel de cohesión de grupo

En la tabla 22 y figura 7 observamos que existe un grupo de 56 estudiantes (54,4%) señalan que el Derecho por la Educación es poco adecuada en su institución mientras que 53 estudiantes (51,5%) demuestran un nivel regular sobre Nivel de cohesión de grupo. Asimismo, 42 estudiantes (40,8%) señalan que el Derecho por la Educación es adecuada, además 49 estudiantes (47,6%) demuestran un nivel bueno sobre la cohesión de grupo. Finalmente, 5 estudiantes (4,9%) demuestran un nivel no adecuado acerca del derecho por la educación y 1 estudiante (1,0%) manifiestan que la cohesión de grupo es malo.

Tabla 23. Derecho en la Educación y Trabajo Colaborativo.

Tabla de contingencia Trabajo Colaborativo* Derecho en la Educación

		Derecho en la Educación				
		No adecuado	Poco adecuado	Adecuado	Total	
Trabajo Colaborativo	Regular	Recuento	3	14	40	57
		% del total	2,9%	13,6%	38,8%	55,3%
	Bueno	Recuento	3	12	31	46
		% del total	2,9%	11,7%	30,1%	44,7%
Total		Recuento	6	26	71	103
		% del total	5,8%	25,2%	68,9%	100,0%

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.

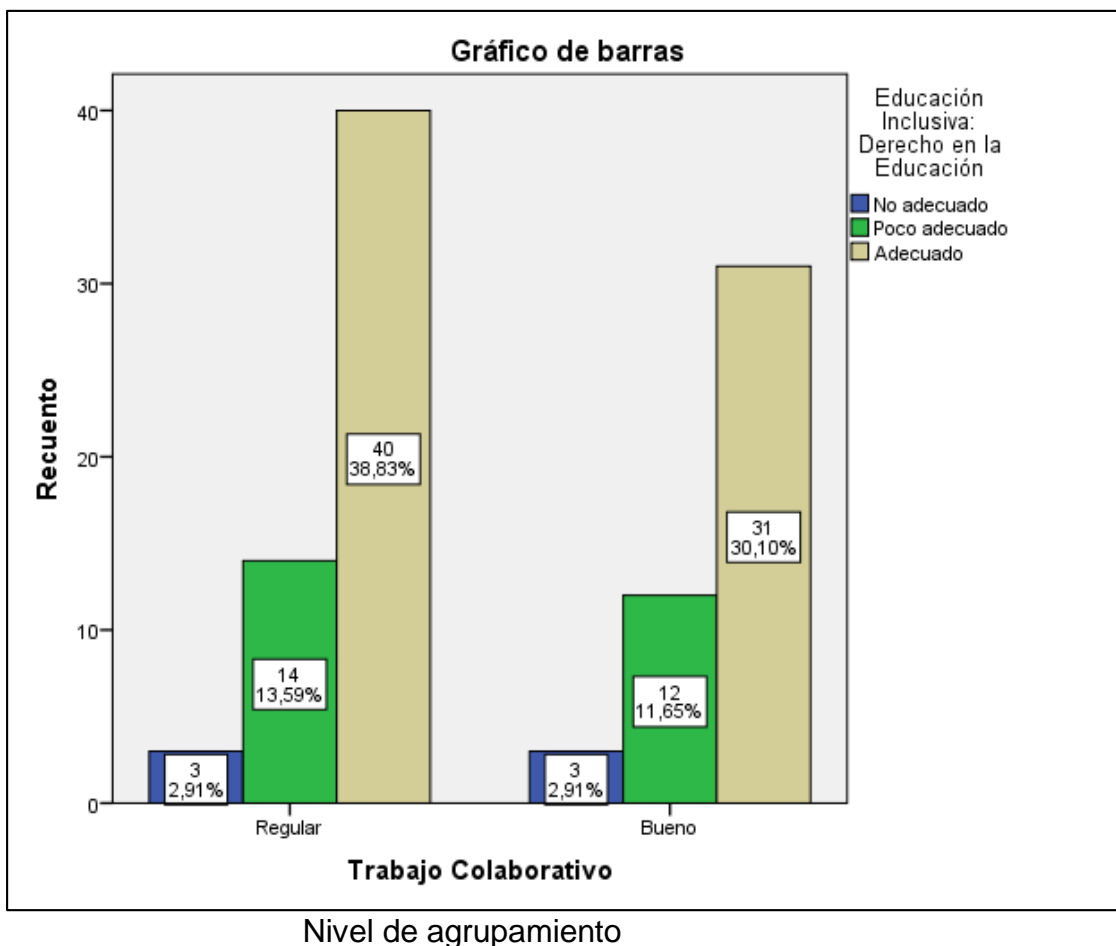


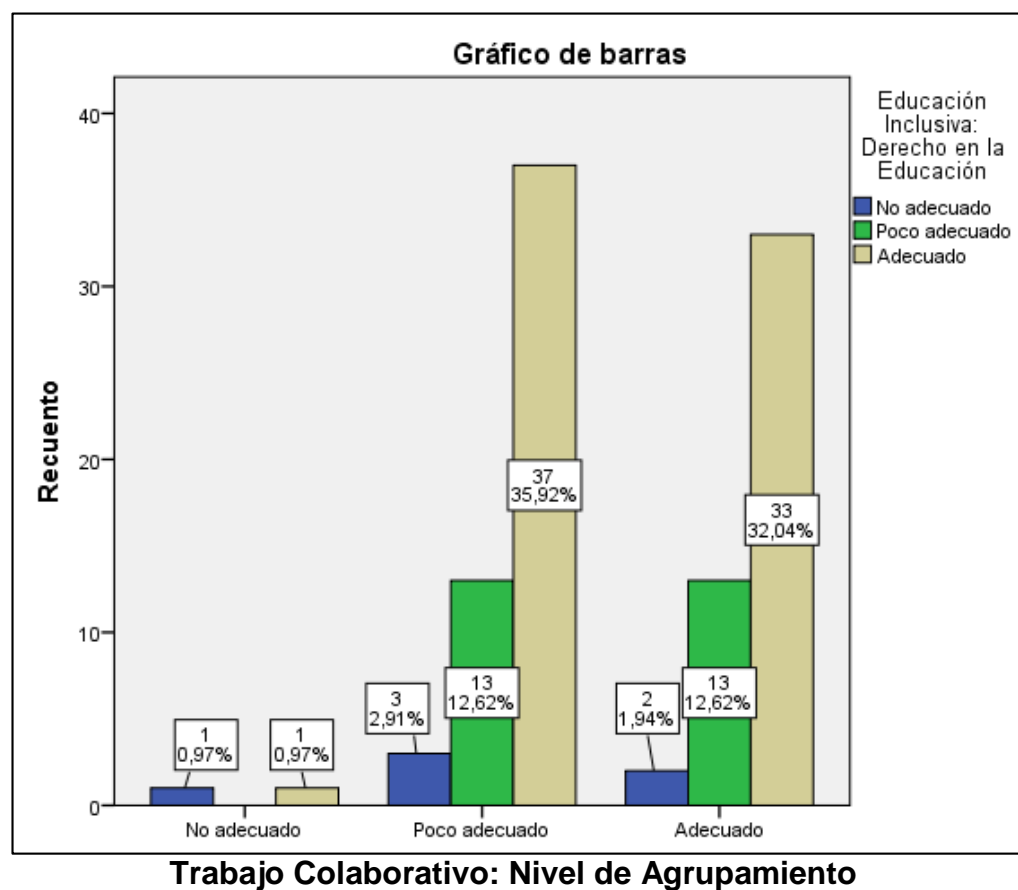
Grafico 6: Derecho por la educación y nivel de agrupamiento

En la tabla 23 y en la figura 8 observamos que existe un grupo mayoritario de 57 estudiantes (55,3%) que desarrollan un trabajo colaborativo de nivel Regular, mientras que 46 estudiantes (44,7%) desarrollan un trabajo colaborativo de Nivel Bueno. Además una cantidad representativa de 71 estudiantes (68,9%) desarrollan un nivel adecuado respecto a la dimensión Derecho en la educación; un total de 26 estudiantes (25,2%) desarrollan un nivel poco adecuado respecto a la dimensión Derecho en la educación. Finalmente un total de 6 estudiantes (5,8%) desarrollan un nivel nada adecuado respecto a la dimensión Derecho en la educación

Tabla 24. *Derecho en la Educación y Nivel de Agrupamiento***Tabla de contingencia Derecho en la Educación y Nivel de Agrupamiento**

		Nivel de Agrupamiento				
		Malo	Regular	Bueno	Total	
Derecho a la Educación	No adecuado	Recuento	1	0	1	2
		% del total	1,0%	0,0%	1,0%	1,9%
	Poco adecuado	Recuento	1	20	24	45
		% del total	1,0%	19,4%	23,3%	43,7%
	Adecuado	Recuento	0	33	23	56
		% del total	0,0%	32,0%	22,3%	54,4%
Total		Recuento	2	53	48	103
		% del total	1,9%	51,5%	46,6%	100,0%

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.

**Figura 8.** Derecho en la Educación y Nivel de Agrupamiento

En la tabla 24 y figura 9 observamos que existe un grupo de 45 estudiantes (43,7%) señalan que el Derecho en la Educación es poco adecuada en su institución y a la vez 53 estudiantes (51,5%) demuestran un nivel regular sobre el nivel de agrupamiento. Asimismo, 56 estudiantes (54,4%) señalan la educación inclusiva derecho a la educación es adecuada, además 48 estudiantes (46,6%) demuestran un nivel bueno sobre el nivel de agrupamiento. Finalmente, 2 estudiantes (1,9%) demuestran un nivel no adecuado acerca del Derecho a la Educación y 1 estudiante (1,0%) manifiestan que el nivel de agrupamiento es mala.

Tabla 25. *Derecho en la Educación y Nivel de Cohesión de grupo*

Tabla de contingencia Derecho en la Educación y Nivel de Cohesión de grupo

			Nivel de Cohesión de grupo			Total
			Malo	Regular	Bueno	
Derecho a la Educación	No adecuado	Recuento	0	1	1	2
		% del total	0,0%	1,0%	1,0%	1,9%
	Poco adecuado	Recuento	1	22	22	45
		% del total	1,0%	21,4%	21,4%	43,7%
	Adecuado	Recuento	0	30	26	56
		% del total	0,0%	29,1%	25,2%	54,4%
Total	Recuento	1	53	49	103	
	% del total	1,0%	51,5%	47,6%	100,0%	

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.

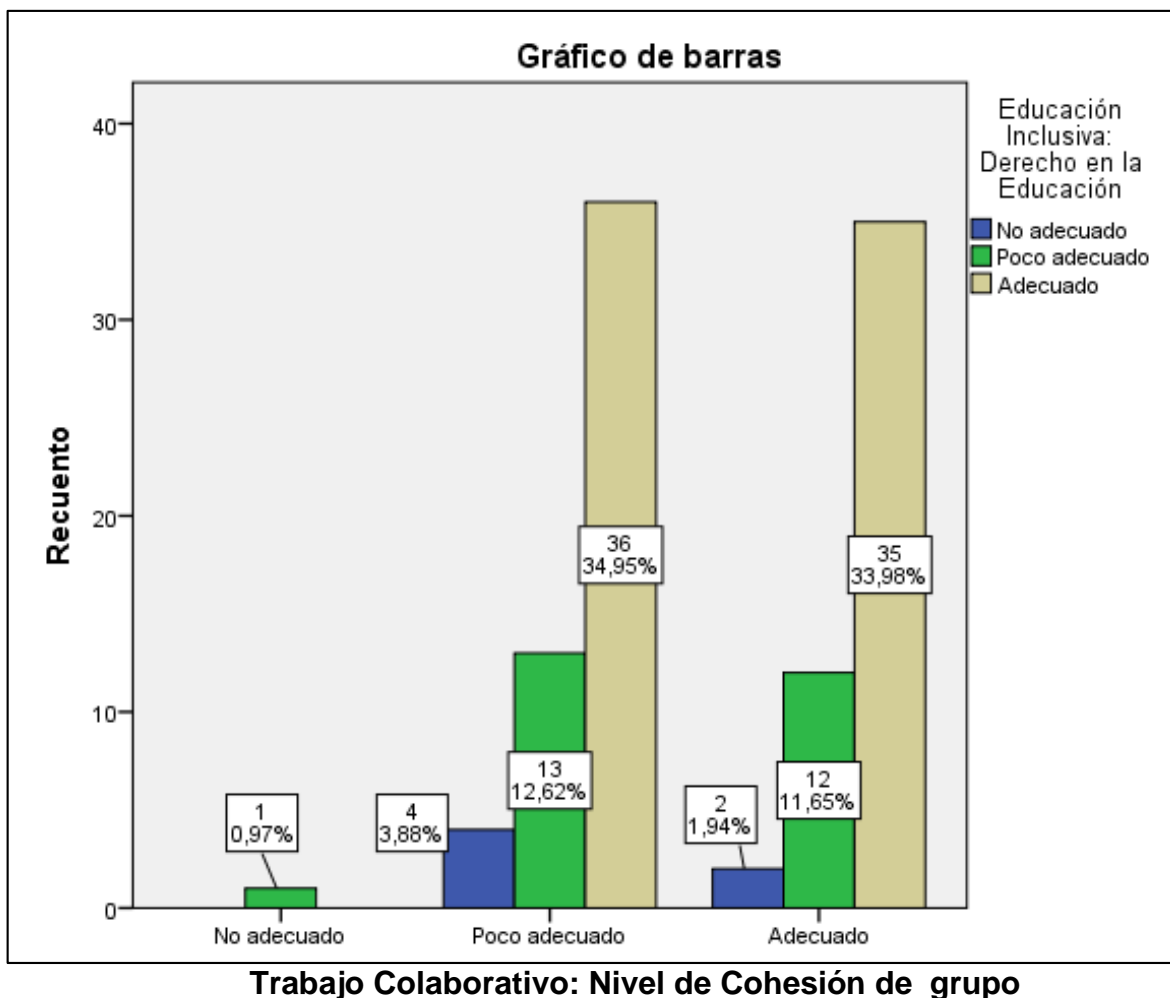


Figura 9. Derecho en la Educación y Nivel de Cohesión de grupo

En la tabla 25 y figura 10 observamos que existe un grupo de 45 estudiantes (43,7%) señalan que la Educación Inclusiva: Derecho en la Educación es poco adecuada en su institución y a la vez 53 estudiantes (51,5%) demuestran un nivel regular sobre participación Nivel de Cohesión de grupo Asimismo, 56 estudiantes (54,4%) señalan que el Derecho en la Educación es adecuada, además 49 estudiantes (47,6%) demuestran un nivel bueno sobre participación Nivel de Cohesión de grupo. Finalmente, 2 estudiantes (1,9%) demuestran un nivel no adecuado acerca de Nivel de Cohesión de grupo y 1 estudiante (1,0%) manifiestan que la cohesión de grupo es mala.

Tabla 26. Nivel de agrupamiento y Derecho a la Educación.

		Derecho a la Educación				
			Malo	Regular	Bueno	Total
: Nivel de Agrupamiento	No adecuado	Recuento	1	1	0	2
		% del total	1,0%	1,0%	0,0%	1,9%
	Poco adecuado	Recuento	0	20	33	53
		% del total	0,0%	19,4%	32,0%	51,5%
	Adecuado	Recuento	1	24	23	48
		% del total	1,0%	23,3%	22,3%	46,6%
Total		Recuento	2	45	56	103
		% del total	1,9%	43,7%	54,4%	100,0%

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.

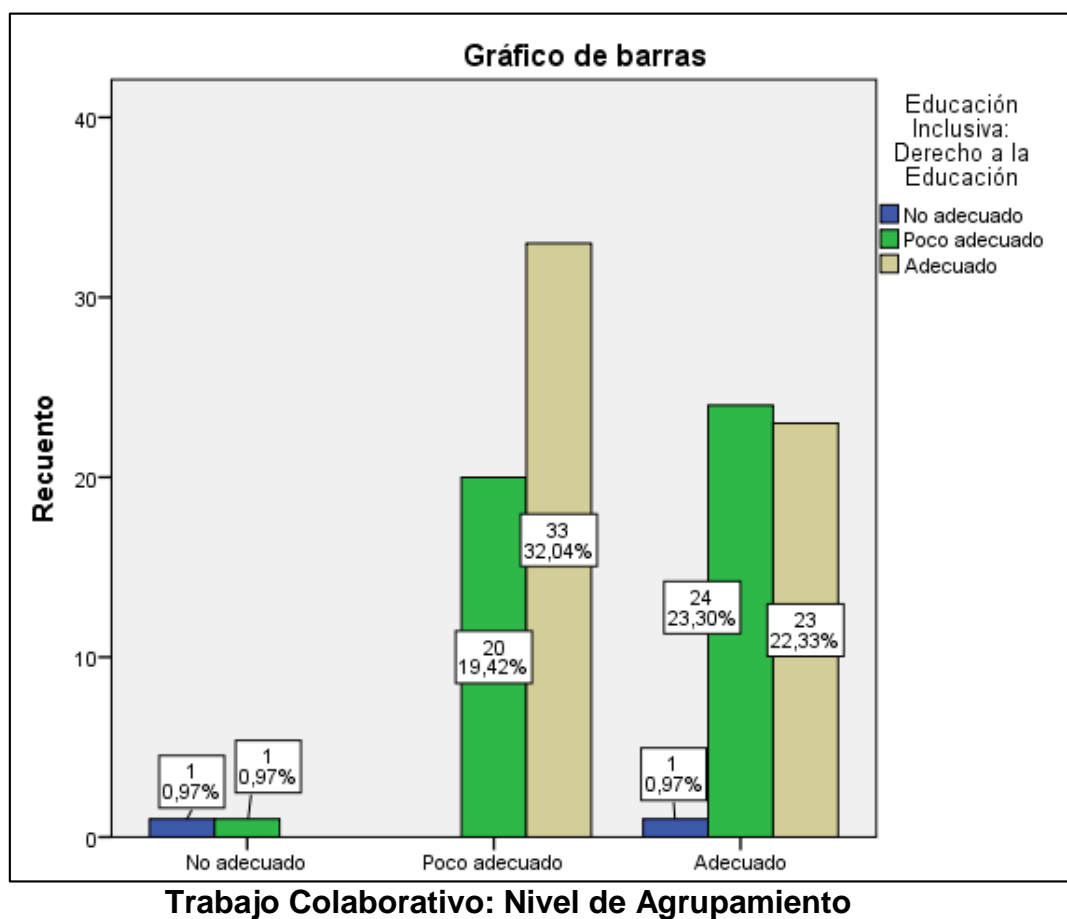


Figura 10. Nivel de agrupamiento y Derecho a la Educación

En la tabla 26 y figura 11 observamos que existe un grupo de 53 estudiantes (51,5%) señalan que el Nivel de agrupamiento es poco adecuada en su institución, a la vez 45 estudiantes (43,7%) demuestran un nivel regular sobre participación Derecho a la Educación. Asimismo, 48 estudiantes (46,6%) señalan que el Nivel de agrupamiento es adecuado, además 48 estudiantes (46,6%) demuestran un nivel bueno sobre participación Derecho a la Educación. Finalmente, 2 estudiantes (1,9%) demuestran un nivel no adecuado acerca de Derecho a la Educación y 2 estudiantes (1,9%) manifiestan que el nivel de agrupamiento es mala.

Tabla 27.

Trabajo Colaborativo: Nivel de agrupamiento y Derecho por la Educación.

Tabla de contingencia Nivel de agrupamiento y Derecho por la Educación.

		Derecho por la Educación				
		Malo	Regular	Bueno	Total	
Nivel de Agrupamiento	No adecuado	Recuento	1	1	0	2
		% del total	1,0%	1,0%	0,0%	1,9%
	Poco adecuado	Recuento	2	26	25	53
		% del total	1,9%	25,2%	24,3%	51,5%
	Adecuado	Recuento	2	29	17	48
		% del total	1,9%	28,2%	16,5%	46,6%
Total		Recuento	5	56	42	103
		% del total	4,9%	54,4%	40,8%	100,0%

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.

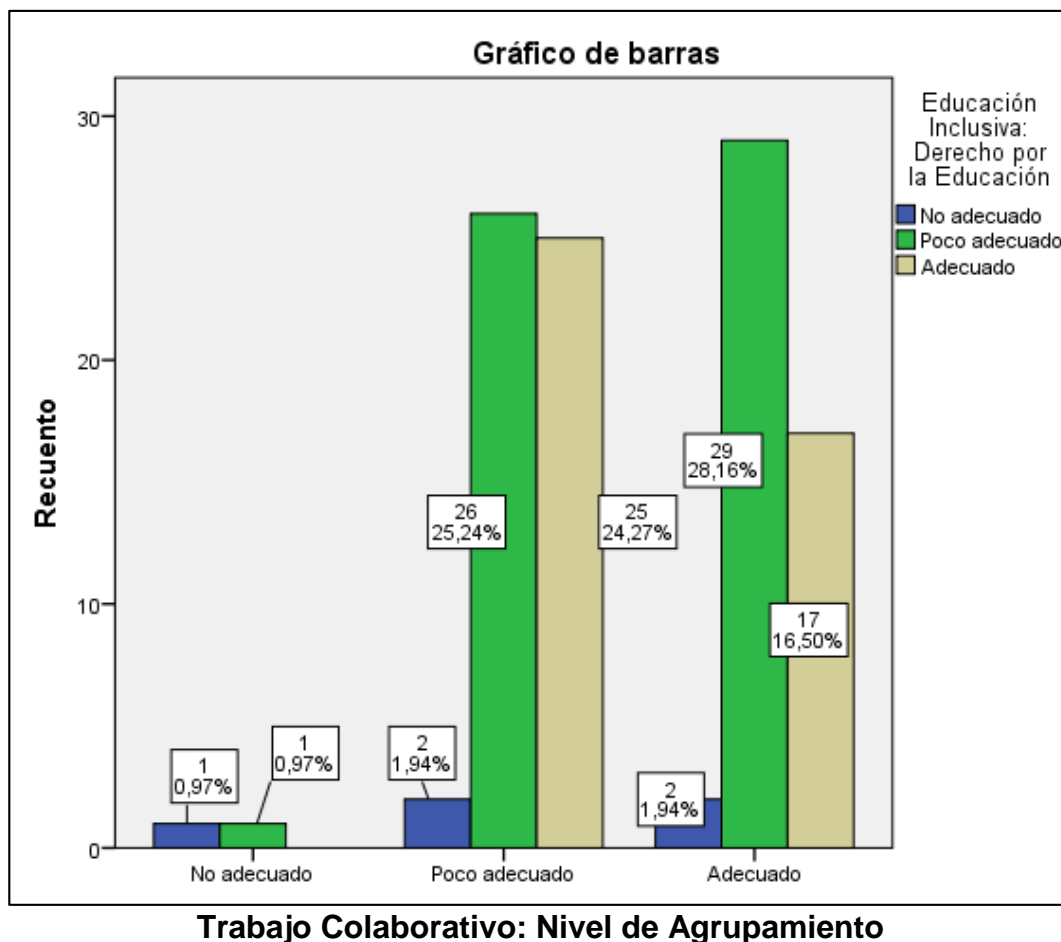


Figura 11. Nivel de agrupamiento y derecho por la Educación

En la tabla 27 y figura 12 observamos que existe un grupo de 53 estudiantes (51,5%) señalan que el Nivel de agrupamiento es poco adecuada en su institución, a la vez 56 estudiantes (54,4%) demuestran un nivel regular sobre Derecho por la Educación. Asimismo, 48 estudiantes (46,6%) señalan que el Nivel de agrupamiento es adecuado, además 42 estudiantes (40,8%) demuestran un nivel bueno sobre participación Derecho por la Educación. Finalmente, 2 estudiantes (1,9%) demuestran un nivel no adecuado acerca del nivel de agrupamiento mientras que 5 estudiantes (4,9%) manifiestan que el Derecho a la Educación es mala.

Tabla 28. Nivel de agrupamiento y Derecho en la Educación.

Tabla de contingencia Nivel de agrupamiento y Derecho en la Educación.

		Derecho en la Educación				
			Malo	Regular	Bueno	Total
Nivel de Agrupamiento	No adecuado	Recuento	1	0	1	2
		% del total	1,0%	0,0%	1,0%	1,9%
	Poco adecuado	Recuento	3	13	37	53
		% del total	2,9%	12,6%	35,9%	51,5%
	Adecuado	Recuento	2	13	33	48
		% del total	1,9%	12,6%	32,0%	46,6%
Total		Recuento	6	26	71	103
		% del total	5,8%	25,2%	68,9%	100,0%

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.

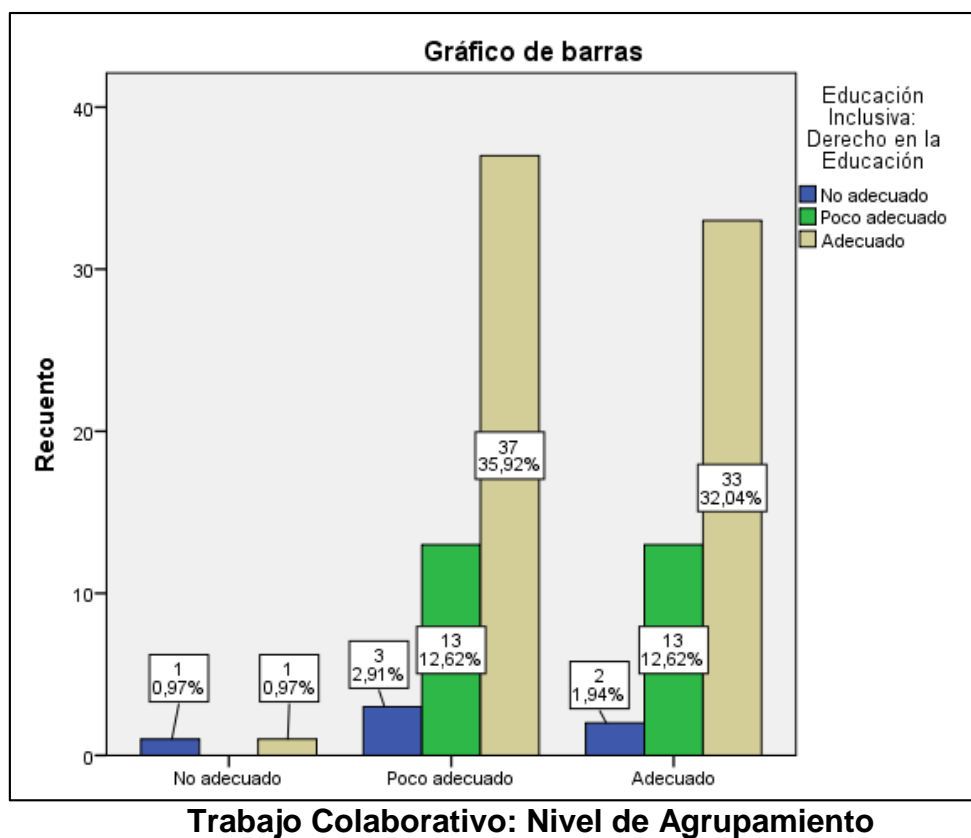


Figura 12. Nivel de agrupamiento y Derecho en la Educación.

En la tabla 28 y figura 13 observamos que existe un grupo de 53 estudiantes (51,5%) señalan que el Nivel de agrupamiento es poco adecuada en su institución, a la vez 26 estudiantes (25,2%) demuestran un nivel regular sobre Derecho en la Educación. Asimismo, 48 estudiantes (46,6%) señalan que el Nivel de agrupamiento es adecuado, asimismo 71 estudiantes (68,9%) demuestran un nivel bueno sobre participación Derecho en la Educación. Finalmente, 2 estudiantes (1,9%) demuestran un nivel no adecuado acerca del nivel de agrupamiento mientras que y 6 estudiantes (5,8%) manifiestan que el Derecho en la Educación es mala.

Tabla 29. *Trabajo Colaborativo: Cohesión de grupo y Educación Inclusiva*

Tabla contingencia Nivel de Cohesión de grupo*Educación Inclusiva

		Educación Inclusiva				
			Malo	Regular	Bueno	Total
Nivel de Cohesión de grupo	No adecuado	Recuento	0	1	0	1
		% del total	0,0%	1,0%	0,0%	1,0%
	Poco adecuado	Recuento	1	18	34	53
		% del total	1,0%	17,5%	33,0%	51,5%
	Adecuado	Recuento	0	18	31	49
		% del total	0,0%	17,5%	30,1%	47,6%
Total	Recuento	1	37	65	103	
	% del total	1,0%	35,9%	63,1%	100,0%	

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes de V ciclo de la institución educativas públicas del nivel primaria José Jiménez Borja 2018.

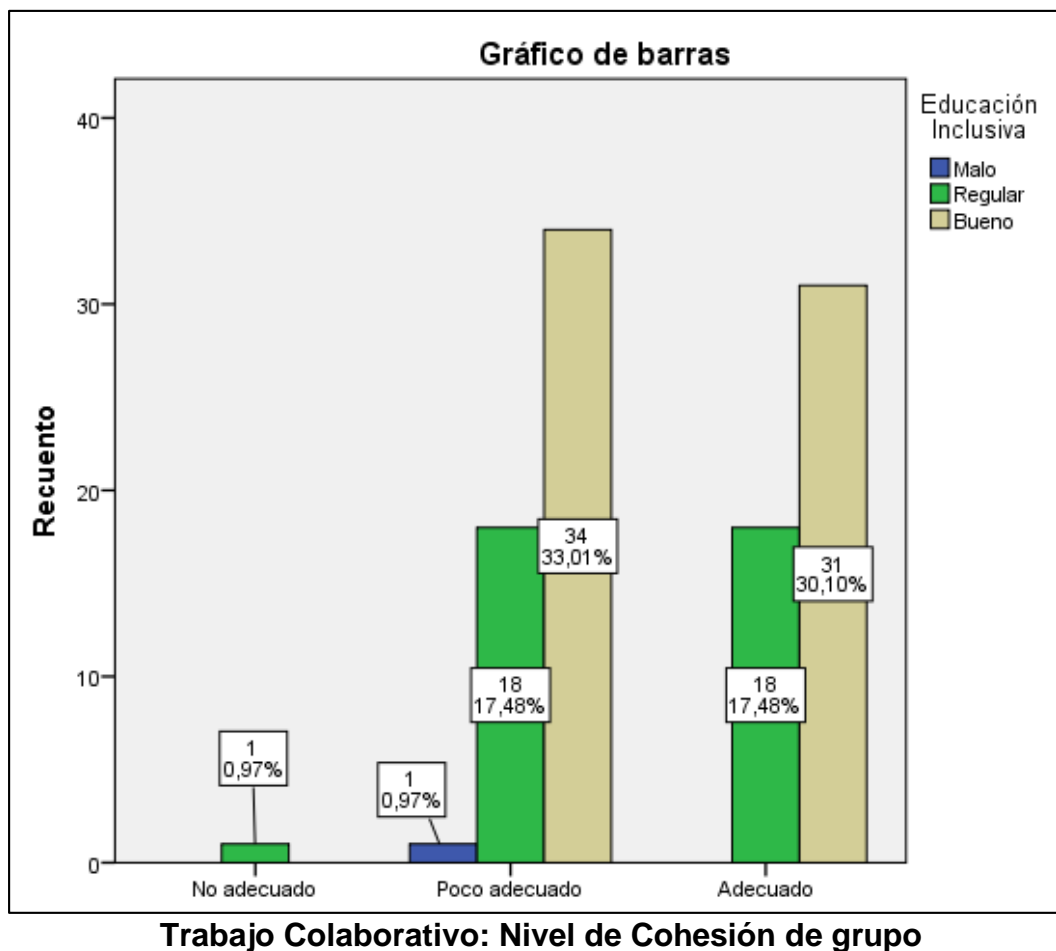


Figura 13. Educación Inclusiva y Cohesión de grupo.

En la tabla 29 y en la figura 14 observamos que existe un grupo mayoritario de 53 estudiantes (51,5%) que desarrollan un trabajo colaborativo de nivel poco adecuado respecto a la dimensión de agrupamiento, mientras que 49 estudiantes (47,6%) desarrollan un trabajo colaborativo de Nivel Adecuado respecto a la dimensión de agrupamiento. Además una cantidad representativa de 65 estudiantes (63,1%) desarrollan un nivel bueno de educación inclusiva; un total de 37 estudiantes (35,9%) desarrollan un nivel regular de educación inclusiva. Finalmente un total de 1 estudiantes (1,0%) desarrollan un nivel malo de educación inclusiva.

3.2. A nivel inferencial

Hipótesis general

Planteamos las siguientes hipótesis de trabajo:

H_0 NO Existe una relación entre la educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E José Jiménez Borja.

H_a Existe una relación entre la educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E José Jiménez Borja.

Nivel de confianza: 95%

Margen de error : $\alpha = 0,05$ (5%)

Valor de P: $P=0,455$ ($> 0,05$)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

Tabla 30. *Coefficiente de correlaciones Educación Inclusiva y trabajo colaborativo*

		Correlaciones	
			Educación Inclusiva
Rho de Spearman	Trabajo Colaborativo	Coefficiente de correlación	-,074*
		Sig. (bilateral)	,455
		N	103

** La correlación significancia 5% =0,05, (bilateral)

Como se puede observar en la tabla 30, el resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es igual a 0,455* por lo que se determina que no existe relación entre las variables **Trabajo Colaborativo** y **Educación Inclusiva**, ya que el P valor fue equivalente a **0,455**, el cual es muy superior a la significancia bilateral (5% =0,05), por lo tanto se rechaza la hipótesis alterna acepta la hipótesis nula (H_0).

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H₀ Existe relación entre educación Inclusión y la dimensión derecho a la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel en la Institución .Educativa José Jiménez Borja UGEL 3 Lima cercado –2018.

H_a Existe relación entre educación Inclusión y la dimensión derecho a la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel en la Institución .Educativa José Jiménez Borja UGEL 3 Lima cercado –2018.

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: $\alpha = 0,05$ (5%)

Regla de decisión: $p \geq \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula H_0

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

Tabla 31. Coeficiente de correlaciones derecho a la educación y nivel de agrupamiento.

Correlaciones			
: Nivel de Agrupamiento			
Rho de Spearman	Derecho a la Educación	Coeficiente de correlación	-,085
		Sig. (bilateral)	,396.
		N	103

** La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral)

Tabla 32. Coeficiente de correlación derecho a la educación y nivel de cohesión

Correlación			
Nivel de cohesión de grupo			
Rho de Spearman	Derecho a la educación	Coeficiente de correlación	-,014
		Sig. (bilateral)	, 887
		N	103

** La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral)

Se observa en las tablas 31 y 32 que la mayor concentración se genera entre las casillas derecho a la educación (rango adecuado) y nivel de cohesión de grupo (rango poco adecuado). Obteniéndose una significancia bilateral superior a 0.005 (5%) por lo tanto no existe correlación entre la dimensión derecho de la educación frente al nivel de cohesión en los estudiantes de nivel primaria de la institución educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018, por lo tanto se rechaza la hipótesis alterna (Ha) y se acepta la hipótesis nula (Ho)

Hipótesis específica 2

Ho Existe relación entre educación Inclusiva y la dimensión por la educación frente al trabajo colaborativo en las aulas de nivel primaria en la Institución. Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018.

Ha Existe relación entre educación Inclusiva y la dimensión por la educación frente al trabajo colaborativo en las aulas de nivel primaria en la Institución. Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018.

Tabla 33. *Coefficiente de correlaciones derecho por la educación y nivel de agrupamiento*

Correlaciones		
		: Nivel de Agrupamiento
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	-,057
	Sig. (bilateral)	,565.
Derecho por la Educación	N	103

** . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 34. *Coeficiente de correlaciones derecho por la educación y nivel de cohesión*

		Correlación	Nivel cohesión de grupo
Rho de Spearman	Derecho por la educación	Coeficiente de Correlación Sig. (bilateral)	-,110* ,267
		N	103

** La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

En el cuadro 33 y 34 se observa que la mayor concentración se genera entre las casillas Derecho por la educación (Rango: Poco Adecuado) y Nivel de cohesión de grupo (Rango: Adecuado), obteniendo una significancia bilateral superior a **0,05** (5%) para ambos casos de Trabajo Colaborativo, por lo tanto no existe correlación entre la dimensión de: Derecho por la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercano - 2018, por lo tanto se rechaza la hipótesis alterna (H_0) y se acepta la hipótesis nula (H_a).

Hipótesis específica 3

H_0 Existe relación entre educación inclusiva y la dimensión derecho en la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria en la Institución Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercano – 2018

H_a Existe relación entre educación inclusiva y la dimensión derecho en la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria en la Institución Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercano – 2018.

Tabla 35. *Coefficiente de correlaciones Derecho en la Educación y nivel de agrupamiento*

		Correlaciones	
		Nivel de Agrupamiento	
Rho de Spearman		Coefficiente de correlación	-,085
	Derecho por la Educación	Sig. (bilateral)	,396.
		N	103

** . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 36. *Coefficiente de correlaciones derecho en la educación y nivel de cohesión de grupo*

		Correlación	
		Nivel de cohesión de grupo	
Rho de Spearman	Derecho Por la educación	Coefficiente de Correlación	-,014
		Sig. (bilateral)	,887
		N	103

** La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

En el cuadro 35 y 36 se observa que la mayor concentración se genera entre las casillas Derecho en la educación (Rango: Adecuado) y Nivel de cohesión de grupo (Rango: Poco adecuado), obteniéndose una significancia bilateral superior a **0,05** (5%) para ambos casos de Trabajo Colectivo, por lo tanto no existe correlación entre la dimensión: Derecho en la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado - 2018, por lo tanto se rechaza la hipótesis alterna (Ho) y se acepta la hipótesis nula (Ha).

Hipótesis específica 4

Ho Existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión niveles de agrupamiento frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la Institución Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018.

Ha Existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión niveles de agrupamiento frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la Institución Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018.

Tabla 37. *Coeficiente de correlaciones Nivel de agrupamiento y Educación Inclusiva*

		Correlaciones		
		Derecho a la Educación	Derecho por la Educación	Derecho en la Educación
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	-,085	-,057	,021
	Nivel de Agrupamiento	Sig. (bilateral)	,396.	,565
		N	103	103

** . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

En el cuadro 37 se observa que la mayor concentración se genera entre las casillas Nivel de agrupamiento (Rango: Poco adecuado) y Derecho en la Educación (Rango: Adecuado), obteniéndose una significancia bilateral superior a **0,05** (5%) para todos los casos de Educación inclusiva, por lo tanto no existe relación entre el trabajo colaborativo y la dimensión niveles de agrupamiento frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la I.E José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018, por lo tanto se rechaza la hipótesis alterna (Ho) y se acepta la hipótesis nula (Ha).

Hipótesis específica 5

Ha No existe relación entre el trabajo colaborativo y la dimensión cohesión de grupo frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la Institución Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018.

Ha Existe relación entre el trabajo colaborativo y la dimensión cohesión de grupo frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la Institución Educativa José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: $\alpha = 0,05$ (5%)

Regla de decisión: $p \geq \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula H_0

$p < \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis alterna H_a

Tabla 38. *Coefficiente de correlación entre Cohesión de grupo y Educación Inclusiva*

			Correlaciones	
			Cohesión de grupo	Educación Inclusiva
Rho de Spearman	Nivel de Cohesión de grupo	Coefficiente de correlación	1,000	,023
		Sig. (bilateral)	.	,818
		N	103	103
	Educación Inclusiva	Coefficiente de correlación	,023	1,000
		Sig. (bilateral)	,818	.
		N	103	103

** . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Como se puede observar en la tabla 35, el resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es igual a **0,023** por lo que se determina que existe una correlación negativa débil, lo que manifiesta de que el 95,00% (0,95) a dos colas o bilateral de la variable trabajo colectivo: Cohesión de grupos sobre la variable Educación Inclusiva. Asimismo, se evidencia que el nivel de significancia (sig = **0,818**) es mayor que el p valor 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna (H_a) y se acepta la hipótesis nula (H_0).

IV. Discusión

En la presente trabajo titulado Educación Inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la Institución Educativa José Jiménez Borja UGEL 3 Lima 2018, se investigó el nivel de relación que existe inclusión educativa y trabajo colaborativo, dado que actualmente se considera elemento importante, estudiado por diverso autores quienes afirman que son elementos importantes para lograr mejores resultados de aprendizaje en los estudiantes en atención a la diversidad y porque no decir, en la transformación de la educación. Con los hallazgos presentados hemos respondido a nuestra pregunta planteada en nuestra investigación ¿Existe relación entre educación Inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018? Después de haberse realizado el trabajo de campo, aplicación de dos cuestionarios los resultados encontrados, guardan una relación directa según el procesamiento de la información recabada mediante los instrumentos empleados.

En cuanto a la Hipótesis General, Existe relación entre educación Inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E José Jiménez Borja Ugel 3 Lima cercado – 2018, Como se puede observar en la tabla 16, el resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es igual a **-0,074** por lo que se determina que existe una correlación negativa débil, lo que manifiesta de que el 95,00% (0,95) a dos colas o bilateral de la variable trabajo colaborativo sobre la variable Educación Inclusiva. Asimismo, se evidencia que el nivel de significancia (sig = **0,455**) es mayor que el p valor 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna (Ha) y se acepta la hipótesis nula (Ho). Por lo tanto, se confirma que no existe correlación entre la inclusión educativa y el trabajo colaborativo en los estudiantes de V ciclo de la Institución Educativa José Jiménez Borja UGEL 3 Lima cercado – 2018.

Cahuana (2017) en su estudio la investigación realizada de tipo básico, descriptivo, no experimental transversal, con una población de 1017 estudiantes. La muestra no probabilística a 151 estudiantes cuyo cuestionario Liker, obtuvo como resultado que el nivel alto representa el 52,3%, en nivel medio 47,7% y el nivel bajo cero por ciento, concluyendo, que, predomina una actitud positiva de los estudiantes frente a la inclusión educativa, lo cual es muy importante para el

proceso inclusivo dentro de la comunidad educativa, coincidiendo con nuestra hipótesis de investigación.

Con relación al Trabajo Colaborativo el resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es igual a **-0,030** por lo que se determina que existe una correlación negativa débil, lo que manifiesta de que el 95,00% (0,95) a dos colas o bilateral de la variable trabajo colaborativo sobre la variable Educación Inclusiva. Asimismo, se evidencia que el nivel de significancia (sig = **0,764**) es mayor que el p valor 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna (Ha) y se acepta la hipótesis nula (Ho).

Porcel (2016) en su investigación de tipo básica, de nivel descriptivo y diseño correlacional, cuya población estuvo conformada por 220 estudiantes. La muestra está representada por 210 estudiantes, Para recopilar datos se aplicó la encuesta para las dos primeras variables y, para el rendimiento académico la técnica del análisis documental. Para medir el aprendizaje colaborativo y procesamiento estratégico de la información se aplicaron dos cuestionarios, los mismos que han sido validados y presentan un coeficiente de fiabilidad alto con el alfa de Cronbach. Para la tercera variable se utilizó como instrumento de colecta de datos el registro del docente, el mismo que aparece en el sistema informático. Los resultados de la investigación reportan la existencia de una relación negativa débil de -0,158 entre el aprendizaje colaborativo y el rendimiento académico ($p < 0,01$) y de -0,214 entre el procesamiento estratégico de la información y el rendimiento académico ($p < 0,05$).

Los estudiantes, en su mayoría, tienen buen aprendizaje colaborativo coincidiendo los resultados de nuestra investigación así como buen procesamiento estratégico de la información, no así un óptimo rendimiento académico. Así mismo Goldsmith (2016) con una muestra de 250 docentes, concluyo que La actitud docente guarda relación directa y significativa con el uso de prácticas educativas inclusivas de estudiantes con necesidades educativas especiales, cuyo Chi-cuadrado de Pearson = 39,472 g.l. = 2 y $p = ,000 < .05$. El Rho Spearman muestra un coeficiente de correlación = .364 y Valor $p = .000 < \alpha$. Así como, mismo respecto a que si la actitud docente guarda relación directa y significativa con el uso de

estrategias de organización y manejo efectivo del aula, el uso de estrategia de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes, el uso de estrategias de agrupamiento, y el uso de estrategias de adaptación de las actividades

Hernández (2015), en los estudios realizados para determinar las actitudes hacia la diversidad cultural y personal de un grupo de alumnos españoles, colombianos y guatemaltecos de 4, 6 y 8 años de edad, cuya muestra fue de 482 alumnos de 27 escuelas, así mismo para completar la interpretación de los resultados, realizó una encuesta a 127 familias y 140 docentes, adaptando el cuestionario de la Doctora De Boer (2012). Para Las respuestas de los alumnos en función de la edad, del grupo cultural y del género, utilizo el programa estadístico SPSS 17.0. y para el análisis de las respuestas otorgadas por los alumnos en los ítems vinculados a la frecuencia de elección (primera parte del cuestionario) utilizo la prueba de Friedman, mientras que para las respuestas de los ítems vinculados al orden de preferencia en la elección, por ser variables nominales, utilizo pruebas no paramétricas (tablas de contingencia y Chi- Cuadrado). El análisis obtenido de las pruebas podemos evidenciar que a diferencia de nuestro estudio la situación de rechazo, discriminación y/o segregación educativa y social por su condición personal o cultural subsiste.

Según Mellado (2017), en un estudio realizado a 36 personas, cuyo instrumento fue validado por juicios de expertos, con fiabilidad total-elementos por cada dimensión, a través del coeficiente Alpha de Cronbach, con un valor de .97, los resultados cuantitativos muestran una leve tendencia hacia planteamientos teóricos asociados a la educación inclusiva. Obteniendo una puntuación promedio de 2,6 en las dimensiones pedagógicas- didácticas y ética. En cambio, en la dimensión aprendizaje cooperativo alcanzan un promedio de 2,8 y de 3 en la dimensión social. Concluyendo que es, conviene destacar la necesidad de un currículo inclusivo que promueva lo pedagógico-didáctico y el aprendizaje cooperativo como esencial para una educación inclusiva en el marco de una actuación ética y social, responsable con el desarrollo integral del estudiantado

El resultado de la investigación determina que existe una cantidad representativa de 56 estudiantes (54,44%) desarrollan un nivel adecuado de

educación inclusiva respecto a la dimensión Derecho a la educación; un total de 45 estudiantes (43,7%) desarrollan un nivel poco adecuado. Finalmente un total de 2 estudiantes (1,9%) desarrollan un nivel nada adecuado respecto a la dimensión Derecho a la educación.

Así mismo un grupo mayoritario de 57 estudiantes (55,3%) que desarrollan un trabajo colaborativo de nivel Regular, mientras que 46 estudiantes (44,7%) desarrollan un trabajo colaborativo de Nivel Bueno. Además una cantidad representativa de 56 estudiantes (54,44%) desarrollan un nivel poco adecuado de educación inclusiva respecto a la dimensión Derecho por la educación;

Arce (2016) en la investigación tipo descriptiva y utilizando la técnica de encuesta, cuya población conformada por 155 estudiantes de los 8vo, 9no y 10mo de Educación General Básica y 11 docentes concluyó que los estudiantes con un 60,65% manifestaron que los docentes a veces utilizan el trabajo cooperativo mientras que el 54.20% de los docentes concuerdan que esta estrategia activa de aprendizaje mejora el rendimiento académico y la inclusión; herramienta que facilita la construcción e interacción de su conocimiento.

Graña (2013) para mostrar cómo por medio del Aprendizaje Cooperativo seleccionó un grupo de 1º de Educación Infantil de segundo ciclo formado por 25 alumnos/as, siendo 14 niños y 11 niñas, entre ellos un Alumno Con Necesidades Educativas Especiales diagnosticado con Síndrome de Down (como base de la metodología y organización de aula) es posible que todo el alumnado aprenda en el mismo contexto a través del trabajo en grupo, aprovechando de cada uno de sus miembros sus individualidades, como muestra se , respecto a la diversidad cultural en el aula para ello realiza primero un recorrido bibliográfico sobre la Educación Inclusiva y el Aprendizaje Cooperativo, destacando sus principales características y su relación con la aplicación práctica en el aula.

Finalmente, lo investigado acerca de la Inclusión educativa y el trabajo colaborativo permitió contrastar lo que se da en la realidad con teorías y conceptos sobre Inclusión educativa y el trabajo colaborativo. Además de encontrar soluciones concretas para mejorar dichas variables de estudios en la Ugel 03 Lima

V. Conclusiones

El presente trabajo de investigación tomando en cuenta los resultados podemos concluir:

1.- El resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es igual a -0,074 por lo que se determina que existe una correlación negativa débil, lo que manifiesta de que el 95,00% (0,95) a dos colas o bilateral de la variable trabajo colaborativo sobre la variable Educación Inclusiva. Asimismo, se evidencia que el nivel de significancia (sig = 0,455) es mayor que el p valor 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna (Ha) y se acepta la hipótesis nula (Ho).

2.- El resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es igual a -0,117 por lo que se determina que existe una correlación negativa débil, lo que manifiesta de que el 95,00% (0,95) a dos colas o bilateral de la variable trabajo colaborativo sobre la variable derecho a la educación. Asimismo, se evidencia que el nivel de significancia (sig = 0,240) es mayor que el p valor 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna (Ha) y se acepta la hipótesis nula (Ho).

3.- El resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es igual a -0,096 por lo que se determina que existe una correlación negativa débil, lo que manifiesta de que el 95,00% (0,95) a dos colas o bilateral de la variable trabajo colaborativo sobre la variable derecho por la educación. Asimismo, se evidencia que el nivel de significancia (sig = 0,336) es mayor que el p valor 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna (Ha) y se acepta la hipótesis nula (Ho).

4.- El resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es igual a -0,032 por lo que se determina que existe una correlación negativa débil, lo que manifiesta de que el 95,00% (0,95) a dos colas o bilateral de la variable trabajo colectivo sobre la variable derecho en la educación. Asimismo, se evidencia que el nivel de significancia (sig = 0,748) es mayor que el p valor 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna (Ha) y se acepta la hipótesis nula (Ho).

5.- El resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es igual a -0,030 por lo que se determina que existe una correlación negativa débil, lo que manifiesta de que el 95,00% (0,95) a dos colas o bilateral de la variable Agrupamiento sobre la variable Educación Inclusiva. Asimismo, se evidencia que el nivel de significancia (sig = 0,764) es mayor que el p valor 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna (Ha) y se acepta la hipótesis nula (Ho).

6.- El resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es igual a 0,023 por lo que se determina que existe una correlación negativa débil, lo que manifiesta de que el 95,00% (0,95) a dos colas o bilateral de la variable Cohesión de grupos sobre la variable Educación Inclusiva. Asimismo, se evidencia que el nivel de significancia (sig = 0,818) es mayor que el p valor 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna (Ha) y se acepta la hipótesis nula (Ho).

VI. Recomendaciones

- 1.- Se sugiere que este trabajo sirva como base para aplicar a todos los estudiantes de la institución, ya que los niños inclusivos están matriculados en ambos niveles, primaria y secundaria, siendo necesario corroborar si existe una relación entre inclusión y trabajo colaborativo en los estudiantes de la institución educativa José Jiménez Borja.
- 2.- Respecto a derecho a la educación es necesario asumir que la responsabilidad es de toda la comunidad educativa de la institución, por lo tanto se debe involucrar a los padres de familia en el trabajo colaborativo, generando compromisos y apoyo de parte de ellos en las necesidades de la institución y del alumnado, solo así la educación inclusiva será exitosa.
- 3.- Respecto a derecho por la educación se debe promover y mejorar las estrategias metodológicas en la comunidad educativa a fin de incrementar las prácticas inclusivas en atención a la diversidad respetando sus individualidades.
- 4.- En relación a los derechos en la educación, atender a la diversidad implica que el docente inclusivo debe contar como apoyo a un equipo multidisciplinario: psicólogo, terapeuta físico y de lenguaje, docente especialista entre otros, dicho equipo en su conjunto debe consensuar y realizar las adaptaciones curriculares de acuerdo a las necesidades del alumnado.
- 5.- Identificar el tipo de colaboración que se establece entre los docentes de la institución y la comunidad educativa a fin de comprobar su eficacia en el rendimiento académico.
- 6.- Considero necesario emprender otras investigaciones en relación a la inclusión y el trabajo colaborativo en estudiantes ya que actualmente existen muchas investigaciones al respecto pero a nivel docente y muy poco referido a estudiantes, por lo que resultaría interesante conocer sus beneficios o dificultades para mejoras de la calidad educativa.

VII. Referencias:

- Ainscow, M. (2001), *Desarrollo de las escuelas inclusivas, ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid. Narcea.
- Arce Banguera, B, (2016) *Metodología grupal como estrategia del aprendizaje activo*, Esmeraldas, Ecuador (tesis maestría) Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
Recuperado: <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/959>
- Arnaiz, P. (1995). *Integración, segregación, inclusión. Ponencia presentada en la XXII Reunión Científica de AEDES "10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectiva de futuro*. Murcia.
- Arnáiz, P. (2003) *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Arnaiz, P. (2004): *La educación inclusiva: dilemas y desafíos*. Educación, desarrollo y diversidad, 2(7), pp. 25-40.
- Blanco, R. (2004) *Hacia una educación inclusiva para todos y con todos*, Recuperado: <http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/hacia-escuela-para-todos-con-todos.pdf>.
- Blanco, R. (2008) *Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia*. *Revista de Educación*, 347, pp. 33-54.
- Cahuana, W. (2017) titulada *Actitud de los estudiantes frente a la educación inclusiva*, Lima Perú. (Tesis maestría) Universidad Cesar Vallejo.
- Calderón, J. P., Alzamora de los Godos, L. Y Del Águila, E. (2009). *Guía de elaboración de proyectos de tesis doctoral*. Lima, Perú. Universidad Alas Peruanas.
- Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula* (Tesis doctoral) Universidad de Alicante, Departamento de Psicología de la Salud, Alicante, España.
Recuperado:
http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19467/1/Tesis_Chiner.pdf

- Coll, C (1996). *Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre de la misma perspectiva epistemológica*. Universidad de Barcelona.
- Coll, C. (1990). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza". En C.Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps.) *Desarrollo psicológico y educación. II. Psicología de la Educación*. Madrid. Alianza, 435-453.
- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender, construir y compartir: procesos de aprendizaje y ayuda educativa. En C. Coll (Coord.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la Educación Secundaria* (pp. 31-61). Barcelona: Graó.
- Defensoría del Pueblo (2007). *Educación Inclusiva: Educación para todos*. Serie de informes defensoriales- Informe N° 127. Lima- Perú.
- DIGEBE. (2009). Dirección general de educación básica especial, documento de capacitación virtual. Módulo I y II .Lima. Perú: Ministerio de Educación.
- Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEI/UEE. Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Ed. Narcea.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente Tejuelo. *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26, 46.
Recuperado <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r12/03.pdf>
- Estévez, B. (2015). *La inclusión educativa del alumnado con TDA/TDAH. Rompiendo las barreras curriculares y organizativas en los centros escolares de educación primaria*. Granada (tesis doctoral) Universidad de Granada.
Recuperado: <http://hdl.handle.net/10481/41749>
- Felder, R y Brent R, (2007) *Cooperative Learning*. En American Chemical Society.

Ferreiro Gravié, R. Y Calderón Espino, M. (2006). *El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para enseñar y aprender*. Sevilla: Trillas

Foro educativo –Perú (2015)

García B. (2016) *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva del equipo SAANEE del CEBEP Ntra. Sra. De la Paz, Perú* (Tesis de Maestría) Universidad de Piura.

Guillén, O. R. y Valderrama, S.R. (2015). *Guía para elaborar la tesis universitaria*. Lima, Perú: Ando educando S.A.C.

Goldsmith Sánchez, H. (2016). *Actitud docente y prácticas educativas inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la Ugel, Casma, Lima, Perú* (tesis maestría) Universidad peruana Unión.

Hernández, M. (2003). *La investigación camino hacia la verdad*: Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Hernández, R. Fernández, C y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*, (2da ed.) México D.F.: Mc Graw-Hill.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill Education.

Hernández (2015), *Estudio sobre las actitudes de los niños de 4 a 8 años hacia las diferencias étnico-culturales y hacia la discapacidad en Colombia, Guatemala y España* (Tesis doctoral) Universidad Complutense, Madrid

Recuperado: <https://dialnet.unirioja.es/institucion/401/tesis?>

Herrera, (2012). *Actitudes hacia la Educación Inclusiva en docentes de primaria de los Liceos navales del Callao, Lima Perú* (tesis maestría) Universidad San Ignacio de Loyola.

Johnson, D; Johnson R, y Holubec, E (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*, AIQUE, cap. 1 ¿Qué es el aprendizaje cooperativo?

- Johnson, D; Johnson R, y Holubec, E (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*, AIQUE, cap. 3 Los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo
- Johnson, D; Johnson R y Holubec, E, (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*, AIQUE, cap. 4 El aprendizaje cooperativo formal.
- Johnson, D; Johnson R, y Holubec, E (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*, AIQUE, cap. 8. La enseñanza de habilidades cooperativas.
- Kerlinger, F. N (2002). *Investigación del comportamiento*. (4^{ta} ed.). México D.F.: Mc Graw – Hill.
- León, B., Felipe, E., Iglesias, D. y Marugán, M. (2014). Determinantes en la Eficacia del Aprendizaje Cooperativo. Una experiencia en el EEES. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 411-424.
- López, M. (2010). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones, *INNOVACIÓN EDUCATIVA*, n. ° 21, 2011: pp. 37-54 Universidad de Málaga.
- Medina, M. (2017). *Programa de Estrategias Metodológicas para el cambio de Actitudes Docentes hacia la Inclusión de Estudiantes con Habilidades Diferentes en las Instituciones Educativas del nivel primario del distrito de Lambayeque 2016* (tesis doctoral) Universidad Cesar Vallejo, Lima Perú.
- Mellado otros (2017), *Percepciones sobre la educación inclusiva del profesorado de una escuela con programa de integración escolar*, *Revista Educación* 41(1), 1-14, Universidad Católica de Temuco, Chile.
- Ministerio de educación (2000). *Unidad de capacitación docente del ministerio de educación*. Lima, Perú: Minedu.
- Ministerio de educación (2002). *Resolución Ministerial N° 168-2002-ED*.
- Muñoz, I. (2011). *Metodología de investigación*. Valencia, España: Mc Graw Hill
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Porcel, M., T (2016). *Aprendizaje colaborativo, procesamiento estratégico de la información y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de*

Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2015 (tesis doctoral) Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios.

Pujolás, P. (2009b). *Introducción al aprendizaje cooperativo*.

Recuperado:

http://www.sindromedown.net/adjuntos/cNoticias/12_1_pere_0.pdf

Pujolà, P. (2009). *Aprendizaje Cooperativo y Educación Inclusiva: Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes* Universidad de Vic.

Pujolás, P. (2010). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octoedro.

Pujolás, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Education Siglo XXI*, 30(1), 89-112 <http://revistas.um.es/educatio/article/view/149151/132141>

Quispe, R. (2011). *Metodología de la investigación*. Lima, Perú: San Marcos

Reynolds, P. D. (1986). *Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa*.

Recuperado.

http://campus.fca.uncu.edu.ar/pluginfile.php/23075/mod_resource/content/0/Cap%204_Alncance_Sampieri.pdf .

Sánchez, H. y Reyes, C. (1996). *Metodología y diseños en la investigación científica* (2da ed.). Lima, Perú: Mantaro.

Tamayo T., M., (2005) *El proceso de la investigación científica* MÉXICO. -Limusa.

UNESCO, (1994) Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. París.

UNESCO (2014). Enseñanza y Aprendizaje: lograr la calidad para todos. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. París: UNESCO.

Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf> *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación. Un desafío & Una visión*. Documento conceptual. París: Unesco, [25/9/2014].

UNICEF, (2001). Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas. En HINENI, UNESCO y UNICEF. Ciclo de debates: *inclusión con discapacidad en la escuela regular*. Santiago de Chile.

UNESCO (1995). Informe final de la Conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales. Acceso y calidad. Salamanca, junio de 1994. Madrid, UNESCO/MEC.

UNESCO (2003) Superar la exclusión mediante planteamientos integradores de la educación París:

UNESCO (2000). *Gestión educativa estratégica*. IIPE – UNESCO. ANEP. Buenos Aires Argentina.

UNESCO/OREALC (2007) El derecho a una educación de calidad para todos en América latina y el Caribe REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 5 (3), 1-21

Valderrama, S. (2013). *Paso para elaborar proyectos de tesis de investigación*. Lima, Perú: San Marcos.

Viloria, M. (2016), *La integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el municipio Caroní, Venezuela* (Tesis doctoral) Universidad de Girona. Recuperado: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/394056/tmevc1de1.pdf?sequence=5>

VIII. Anexo

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a)(ita):

.....
Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría con mención en Docencia y Gestión Educativa en la UCV, en la sede Lima - norte promoción 2011 aula 417 B, requerimos validar los instrumentos con los cuales recogeremos la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación y con la cual optaremos el grado de Magíster.

El título nombre de nuestro proyecto de investigación es: Educación Inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

Carta de presentación.

Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.

Matriz de Operacionalización de las variables.

Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Apellidos y nombre
Zoila Santos Chero Pisfil
D.N.I.:06255681

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

Variable: Educación inclusiva

Los sistemas educativos deberían ser diseñados y los programas aplicados para que recojan todas las diferentes características y necesidades. Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso en un sistema pedagógico centrado en el niño, capaz de satisfacer estas necesidades. Las escuelas ordinarias con esta orientación representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora y logrando una educación para todos: además proporcionan una educación eficaz a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación coste/eficacia del sistema educativo. (UNESCO, 1994, p. 2).

Dimensiones de las variables: [Educación inclusiva. Educación para todos – Defensoría del pueblo, Serie informes Defensoriales – Informe 127 – Nov 2007, Lima - Perú]

Componentes del derecho a la educación inclusiva

Dimensión	Componentes del Derecho	Derechos Esenciales
DERECHO A LA EDUCACIÓN	Asequibilidad (Disponibilidad)	Derecho a contar con escuelas inclusivas en número suficiente.
	Accesibilidad	Derecho a acceder a escuelas inclusivas sin discriminación.
DERECHO POR LA EDUCACIÓN	Adaptabilidad	Derecho a una educación que se adapte a las necesidades del estudiante con discapacidad, garantizando su permanencia.
DERECHO EN LA EDUCACIÓN	Aceptabilidad	Derecho a recibir una educación inclusiva de calidad.

Variable: Trabajo colaborativo

Dimensiones de las variables

Ferreiro Grave y Calderón Espino (2006): “el aprendizaje cooperativo implica agrupar a los alumnos en equipos pequeños y heterogéneos para potenciar el desarrollo de cada uno con la colaboración de los demás miembros del equipo” (pág. 31)

Dimensión 1: Nivel de agrupamiento

- grupo pequeño
- Grupos heterogéneos
- Cargo dentro del grupo

Dimensión 2: Nivel de Cohesión de grupo

- actitud positiva
- ayuda mutua
- actitud social positiva y valores inclusivos

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES
Variable: EDUCACION INCLUSIVA

Dimensiones	indicadores	ítems	Niveles o rangos
Derecho a la educación	Asequibilidad (disponibilidad)	Del 1, 2, 3, 4, 5	No adecuado < 9 - 15 >
	Accesibilidad	Del 6, 7, 8, 9,	Poco adecuado < 15 - 21 > Adecuado < 21 - 27 >
Derecho por la educación	Adaptabilidad	Del 10,11,12,13,14, 15,16, 17, 18	No adecuado < 9 - 15 > Poco adecuado < 15 - 21 > Adecuado < 21 - 27 >
Derecho en la educación	Aceptabilidad	Del 19,20,21,22,23,24, 25, 26, 27	No adecuado < 9 - 15 > Poco adecuado < 15 - 21 > Adecuado < 21 - 27 >

Fuente: La inclusión en la educación – Perú (2015) Adaptado por el autor (2018)

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO
ESCUELA DE POSTGRADO

CUESTIONARIO

Estimado (a) alumno, el presente cuestionario pretendemos obtener información respecto a la educación inclusiva en la institución educativa donde Ud. estudia, para lo cual le solicitamos su colaboración, respondiendo todas las preguntas. Los resultados nos permitirán proponer sugerencias para mejorar la gestión escolar. Marque con una (X) la alternativa que considera pertinente en cada caso.

ESCALA VALORATIVA

CÓDIGO	CATEGORÍA	
S	Si	3
AV	A veces	2
N	No	1

VARIABLE: EDUCACIÓN INCLUSIVA				
Dimensión derecho a la Educación				
	Indicador: Asequibilidad	No	A veces	Si
1	Estás contento con tu escuela.			
2	Estás de acuerdo que los niños con habilidades diferentes (especiales) asistan a la escuela.			
3	Las infraestructuras de tu colegio son accesibles para todos.			
4	Tu escuela apoya y reconoce la participación de todos los alumnos por igual.			
5	Está preparada tu escuela para recibir niños con habilidades diferentes (especiales)			
	Indicador: Accesibilidad			
6	Creer que los niños o niñas con habilidades diferentes deben asistir a la escuela			
7	Consideras apropiado que tu escuela reciba niños con problemas de conducta y de aprendizaje.			
8	Creer que todos los niños deben asistir a la escuela, sin importar su condición.			

9	Aceptas y entiendes la diferencia como un aspecto positivo para mejorar.			
Dimensión derecho por la Educación				
	Indicador: Adaptabilidad	No	A veces	Si
10	En tu escuela se organiza reuniones para informar y orientar a los padres de familia de estudiantes con discapacidad.			
11	En las aulas se debe aplicar modificaciones para los niños con discapacidad (físicas y cognitivas) en las aulas			
12	Los profesores y profesoras se interesan por ti y por los demás sin importar su condición.			
13	Los directivos y todo el personal se interesa porque todos los niños sean atendidos por igual			
14	Los padres de familia respetan las diferencias y aceptan que los niños con habilidades diferentes asistan a las aula			
15	Acuden profesores del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) a colaborar con los profesores de tu escuela.			
16	Todas las actividades del aula son compartidas por todos incluyendo a los niños con habilidades diferentes.			
17	En tu escuela los servicios de apoyo (psicólogos) se esfuerzan por ayudar a intensificar la participación de los alumnos.			
18	Crees que los estudiantes con habilidades diferentes abarcarán el tiempo del profesor, en tu aula			
Dimensión derecho en la Educación				
	Indicador: Aceptabilidad	No	A veces	No
19	Crees que la escuela debe ayudar a sus estudiantes a conocer, respetar y comprender las costumbres de otras.			
20	Señalo a mis compañeros por sus nombres respetando su cultura o condición			
21	Me siento bien cuando me ayudan y cuando ayudo a los demás			
22	Reconozco mis limitaciones y la de los otros respetándolos			
23	Participarías en las actividades del aula con niños con habilidades diferentes.			
24	Identifico mis cualidades, reconozco y respeto el de los otros			
25	Conozco mis derechos y los defiendo			
26	Defiendo los derechos de los demás			
27	Considero que todos tenemos derecho a una educación de calidad sin discriminación			

Gracias por tu colaboración

Variable: *trabajo colaborativo*

Dimensiones	indicadores	ítems	Niveles o rangos
Nivel de agrupamiento	<i>Grupo pequeño</i>	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	No adecuado < 15 - 25 >
	<i>Grupos heterogéneos</i>	8, 9, 10, 11, 12	Poco adecuado < 25 - 35 >
	<i>Cargo dentro del grupo</i>	13, 14, 15	Adecuado < 35 - 45 >
	<i>actitud positiva</i>	16, 17, 18	No adecuado < 15 - 25 >
Nivel de Cohesión de grupo	<i>ayuda mutua</i>	19, 20, 21, 22	Poco adecuado < 25 - 35 >
	<i>actitud social positiva y valores inclusivos</i>	23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30	Adecuado < 35 - 45 >

Fuente: La inclusión en la educación – Perú (2015) Adaptado por el autor 2018

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO
ESCUELA DE POSTGRADO

CUESTIONARIO

Estimado (a) docente, con el presente cuestionario pretendemos obtener información respecto al desarrollo del trabajo colaborativo en la institución educativa donde estudias, para lo cual le solicitamos su colaboración, respondiendo todas las preguntas. Los resultados nos permitirán proponer sugerencias para mejorar la gestión escolar. Marque con una (X) la alternativa que considera pertinente en cada caso.

ESCALA VALORATIVA

CÓDIGO	CATEGORÍA	
S	Si	3
AV	A veces	2
N	No	1

Nivel de agrupamiento				
<i>Indicador grupo pequeño</i>		No	A veces	Si
1	Participo en equipos de trabajos.			
2	Me intereso por mi equipo de trabajo.			
3	Respeto las diferencias de cada uno de mis compañeros.			
4	Respeto las ideas de los demás.			
5	Cumplo con las tareas individuales para la presentación del aprendizaje en común.			
6	Valoro el éxito del trabajo como un trabajo en equipo.			
7	Evalúo con mi grupo los compromisos adquiridos.			
<i>Indicador: Grupos heterogéneos</i>		No	A veces	Si
8	Participo en la elaboración de las reglas del aula.			
9	Respeto las normas de convivencia acordada.			
10	Participo en diversos juegos y dinámicas que proponen mis compañeros y/o maestros.			

11	Respeto las normas de juego que proponen mis compañeros y/o maestros.			
12	Escucho a mis compañeros con atención.			
	Indicador: Cargo dentro del grupo	No	A veces	Si
13	Comprendo el papel de cada uno de los roles establecidos (coordinador, secretario, relator, materiales)			
14	Actúo acorde con mi función (coordinador, secretario, relator, materiales)			
15	Ejerzo el rol establecido correctamente.			
Nivel de Cohesión de grupo				
	Indicador actitud positiva	No	A veces	Si
16	Manifiesto lo que me disgusta sin agredir			
17	Pido apoyo cuando lo necesito			
18	Manejo los conflictos adecuadamente (respeto y diálogo)			
19	Organizo mi tiempo para concluir a tiempo mis actividades			
	Indicador ayuda mutua	No	A veces	Si
20	Tomo decisiones propias y en relación al grupo.			
21	Comparto con otros mis materiales.			
22	Ayudo a mis compañeros/as cuando lo necesitan.			
23	Acepto la responsabilidad individual y el compromiso personal.			
	Indicador actitud social positiva y valores inclusivos	No	A veces	Si
24	Cuido el tono de voz cuando me dirijo a los demás.			
25	Respeto el turno al levantar la mano para pedir la palabra.			
26	Pido y muestro ayuda a mis compañeros.			
27	Animo a mis iguales para conseguir el objetivo común.			
28	Argumento mi propio punto de vista y acepto el de los demás.			
29	Colaboro en los aprendizajes en equipo.			
30	Propongo soluciones para el éxito del equipo.			

Gracias por tu colaboración

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EDUCACION INCLUSIVA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión derecho a la Educación							
1	Estás contento con tu escuela.	✓		✓		✓		
2	Estás de acuerdo que los niños con habilidades diferentes asistan a la escuela.	✓		✓		✓		
3	Las infraestructuras de tu colegio son accesibles para todos.	✓		✓		✓		
4	Tu escuela apoya y reconoce la participación de todos los alumnos por igual.	✓		✓		✓		
5	Está preparada tu escuela para recibir niños con habilidades diferentes (especiales)	✓		✓		✓		
6	Creer que los niños o niñas con habilidades diferentes deben asistir a la escuela	✓		✓		✓		
7	Consideras apropiado que tu escuela reciba niños con problemas de conducta y de aprendizaje.	✓		✓		✓		
8	Creer que todos los niños deben asistir a la escuela, sin importar su condición.	✓		✓		✓		
9	Aceptas y entiendes la diferencia como un aspecto positivo para mejorar	✓		✓		✓		
	Dimensión derecho por la Educación	Si	No	Si	No	Si	No	
10	En tu escuela se organiza reuniones para informar y orientar a los padres de familia de estudiantes con discapacidad.	✓		✓		✓		
11	Se debe aplicar modificaciones para los niños con discapacidad en las aulas.	✓		✓		✓		
12	Los profesores y profesoras se interesan por ti y por los demás sin importar su condición..	✓		✓		✓		
13	Los directivos y todo el personal se interesa porque todos los niños sean atendidos por igual	✓		✓		✓		
14	Los padres de familia respetan las diferencias y aceptan que los niños con habilidades diferentes asistan a las aula	✓		✓		✓		
15	Acuden profesores del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) a colaborar a los profesores de tu escuela.	✓		✓		✓		
16	Todas las actividades del aula son compartidas por todos incluyendo a los niños con habilidades diferentes.	✓		✓		✓		
17	En tu escuela los servicios de apoyo (psicólogos) se esfuerzan por	✓		✓		✓		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE TRABAJO COLABORATIVO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Nivel de agrupamiento							
1	Participo en equipos de trabajos	✓		✓		✓		
2	Me intereso por mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓		
3	Respeto las diferencias de cada uno de mis compañeros	✓		✓		✓		
4	Respeto las ideas de los demás.	✓		✓		✓		
5	Cumplo con las tareas individuales para la presentación del aprendizaje en común.	✓		✓		✓		
6	Valoro el éxito del trabajo como un trabajo en equipo.	✓		✓		✓		
7	Evalúo con mi grupo los compromisos adquiridos.	✓		✓		✓		
8	Participo en la elaboración de las reglas del aula.	✓		✓		✓		
9	Respeto las normas de convivencia acordada.	✓		✓		✓		
10	Participo en diversos juegos y dinámicas que proponen mis compañeros y/o maestros.	✓		✓		✓		
11	Respeto las normas de juego que proponen mis compañeros y/o maestros.	✓		✓		✓		
12	Escucho a mis compañeros con atención.	✓		✓		✓		
13	Comprendo el papel de cada uno de los roles establecidos (coordinador, secretario, relator, materiales)	✓		✓		✓		
14	Actúo acorde con mi función (coordinador, secretario, relator, materiales)	✓		✓		✓		
15	Ejercer el rol establecido correctamente	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Nivel de Cohesión de grupo	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Manifiesto lo que me disgusta sin agredir	✓		✓		✓		
17	Pido apoyo cuando lo necesito	✓		✓		✓		
18	Manejo los conflictos adecuadamente (respeto y diálogo)	✓		✓		✓		
19	Organizo mi tiempo para concluir a tiempo mis actividades	✓		✓		✓		
20	Tomo decisiones propias y en relación al grupo.	✓		✓		✓		

son suficientes para medir la competencia
 Nota: Suficiencia se que suficiencia cuando los ítems puntuales

concurso, exámen y que
 -Clasificación: Se establece su clasificación según el anuncio del ítem, es
 -Relevancia: El ítem es relevante para la competencia si el contenido o
 -Pertinencia: El ítem corresponde al contenido teórico formulado.

Firma del Excmo. Informante

[Firma manuscrita]

17 de Abril del 2018

Especialidad del aspirante: *Gerencia Local / Administración de la Esfera Local*

Abellidos y nombres del juez evaluador: DNI N.º: *Gerencia Local / Administración de la Esfera Local* DNI: *21777058E*

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

Operaciones (precisar si hay suficiencia): *Existe suficiencia*

30	Probando soluciones para el éxito del edificio.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Colaboro en los procedimientos en edificio. los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Adquiriendo mi propio punto de vista y acepto el de común.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Vivir a mi ritmo para conseguir el objetivo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Pido y muestro ayuda a mis compañeros. básica.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Respeto el turno al hablar, la mano para pedir la Cuido el tono de voz cuando me quito a los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	comparto ideas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Acepto la responsabilidad individual y el	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	Vaño a mis compañeros cuando lo necesitan.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	Comparto con otros mis ideas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EDUCACION INCLUSIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión derecho a la Educación							
1	Estás contento con tu escuela.	✓		✓		✓		
2	Estás de acuerdo que los niños con habilidades diferentes asistan a la escuela.	✓		✓		✓		
3	Las infraestructuras de tu colegio son accesibles para todos.	✓		✓		✓		
4	Tu escuela apoya y reconoce la participación de todos los alumnos por igual.	✓		✓		✓		
5	Está preparada tu escuela para recibir niños con habilidades diferentes (especiales)	✓		✓		✓		
6	Crees que los niños o niñas con habilidades diferentes deben asistir a la escuela	✓		✓		✓		
7	Consideras apropiado que tu escuela reciba niños con problemas de conducta y de aprendizaje.	✓		✓		✓		
8	Crees que todos los niños deben asistir a la escuela, sin importar su condición.	✓		✓		✓		
9	Aceptas y entiendes la diferencia como un aspecto positivo para mejorar	✓		✓		✓		
	Dimensión derecho por la Educación	Si	No	Si	No	Si	No	
10	En tu escuela se organiza reuniones para informar y orientar a los padres de familia de estudiantes con discapacidad.	✓		✓		✓		
11	Se debe aplicar modificaciones para los niños con discapacidad en las aulas.	✓		✓		✓		
12	Los profesores y profesoras se interesan por ti y por los demás sin importar su condición..	✓		✓		✓		
13	Los directivos y todo el personal se interesa porque todos los niños sean atendidos por igual	✓		✓		✓		
14	Los padres de familia respetan las diferencias y aceptan que los niños con habilidades diferentes asistan a las aulas	✓		✓		✓		
15	Acuden profesores del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) a colaborar a los profesores de tu escuela.	✓		✓		✓		
16	Todas las actividades del aula son compartidas por todos incluyendo a los niños con habilidades diferentes.	✓		✓		✓		
17	En tu escuela los servicios de apoyo (psicólogos) se esfuerzan por							

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE TRABAJO COLABORATIVO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	DIMENSIÓN 1: Nivel de agrupamiento Participo en equipos de trabajos	✓		✓		✓		
2	Me intereso por mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓		
3	Respeto las diferencias de cada uno de mis compañeros	✓		✓		✓		
4	Respeto las ideas de los demás.	✓		✓		✓		
5	Cumplimiento con las tareas individuales para la presentación del aprendizaje en común.	✓		✓		✓		
6	Valoro el éxito del trabajo como un trabajo en equipo.	✓		✓		✓		
7	Evalúo con mi grupo los compromisos adquiridos.	✓		✓		✓		
8	Participo en la elaboración de las reglas del aula.	✓		✓		✓		
9	Respeto las normas de convivencia acordada.	✓		✓		✓		
10	Participo en diversos juegos y dinámicas que proponen mis compañeros y/o maestros.	✓		✓		✓		
11	Respeto las normas de juego que proponen mis compañeros y/o maestros.	✓		✓		✓		
12	Escucho a mis compañeros con atención.	✓		✓		✓		
13	Comprendo el papel de cada uno de los roles establecidos (coordinador, secretario, relator, materiales)	✓		✓		✓		
14	Actúo acorde con mi función (coordinador, secretario, relator, materiales)	✓		✓		✓		
15	Ejercizo el rol establecido correctamente	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Nivel de Cohesión de grupo	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Manifiesto lo que me disgusta sin agredir	✓		✓		✓		
17	Pido apoyo cuando lo necesito	✓		✓		✓		
18	Manejo los conflictos adecuadamente (respeto y diálogo)	✓		✓		✓		
19	Organizo mi tiempo para concluir a tiempo mis actividades	✓		✓		✓		
20	Tomo decisiones propias y en relación al grupo.	✓		✓		✓		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EDUCACION INCLUSIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión derecho a la Educación							
1	Estás contento con tu escuela.	✓		✓		✓		
2	Estás de acuerdo que los niños con habilidades diferentes asistan a la escuela.	✓		✓		✓		
3	Las infraestructuras de tu colegio son accesibles para todos.	✓		✓		✓		
4	Tu escuela apoya y reconoce la participación de todos los alumnos por igual.	✓		✓		✓		
5	Está preparada tu escuela para recibir niños con habilidades diferentes (especiales)	✓		✓		✓		
6	Crees que los niños o niñas con habilidades diferentes deben asistir a la escuela	✓		✓		✓		
7	Consideras apropiado que tu escuela reciba niños con problemas de conducta y de aprendizaje.	✓		✓		✓		
8	Crees que todos los niños deben asistir a la escuela, sin importar su condición.	✓		✓		✓		
9	Aceptas y entiendes la diferencia como un aspecto positivo para mejorar	✓		✓		✓		
	Dimensión derecho por la Educación	Si	No	Si	No	Si	No	
10	En tu escuela se organiza reuniones para informar y orientar a los padres de familia de estudiantes con discapacidad.	✓		✓		✓		
11	Se debe aplicar modificaciones para los niños con discapacidad en las aulas.	✓		✓		✓		
12	Los profesores y profesoras se interesan por ti y por los demás sin importar su condición.	✓		✓		✓		
13	El Director y todo el personal se interesa porque todos los niños sean atendidos por igual	✓		✓		✓		
14	Los padres de familia respetan las diferencias y aceptan que los niños con habilidades diferentes asistan a las aulas	✓		✓		✓		
15	Acuden profesores de SAANEE a apoyar a los profesores de la escuela.	✓		✓		✓		
16	Todas las actividades del aula son compartidas por todos incluyendo a los niños con habilidades diferentes.	✓		✓		✓		

son anteriores a las medidas de dimensión
 Nota: Si el beneficiario no tiene antecedentes

concurso, excepto y que sea
 el beneficiario de alguna de las medidas de dimensión
 anteriores al concurso
 Beneficiario: El beneficiario de alguna de las medidas de dimensión
 anteriores al concurso

Firma del Excmo. Informante:



Fecha de emisión del 30/11/11

Especialidad del aspirante: COMUNICACIÓN / DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

Apellidos y nombres del área aspirante: D. M. G. ESCUELA EVANGELIZADORA DNI: 10453034

Objetivo de aplicación: Aplicación [X] Aplicación de pruebas de concurso [] No aplicable []

Oportunidades (directas e indirectas): EXISTE OPORTUNIDAD

31	Aspirante sin discriminación.								
32	Concurso de todos los puestos de trabajo y sus especialidades.								
33	Concurso de todos los puestos de trabajo.								
34	Identificación de los aspirantes. Reconocimiento de los otros.								
35	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
36	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
37	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
38	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
39	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
40	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
41	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
42	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
43	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
44	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
45	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
46	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
47	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
48	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
49	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
50	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
51	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
52	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
53	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
54	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
55	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
56	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
57	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
58	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
59	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
60	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
61	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
62	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
63	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
64	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
65	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
66	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
67	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
68	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
69	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
70	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
71	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
72	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
73	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
74	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
75	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
76	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
77	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
78	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
79	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
80	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
81	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
82	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
83	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
84	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
85	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
86	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
87	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
88	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
89	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
90	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
91	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
92	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
93	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
94	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
95	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
96	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
97	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
98	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
99	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								
100	Reconocimiento de los aspirantes y sus especialidades.								

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE TRABAJO COLABORATIVO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Nivel de agrupamiento								
1	Participo en trabajos grupales.	✓		✓		✓		
2	Me intereso por mi grupo.	✓		✓		✓		
3	Respeto las diferencias.	✓		✓		✓		
4	Respeto las ideas de los demás.	✓		✓		✓		
5	Cumplo con las tareas individuales para la presentación del aprendizaje en común	✓		✓		✓		
6	Valora el éxito del trabajo como un trabajo en equipo	✓		✓		✓		
7	Evalúo con mi grupo los compromisos adquiridos	✓		✓		✓		
8	Participo en la elaboración de las reglas del aula	✓		✓		✓		
9	Respeto las normas de convivencia acordada	✓		✓		✓		
10	Participo en diversos juegos	✓		✓		✓		
11	Respeto las normas de juego	✓		✓		✓		
12	Escucho a mis compañeros	✓		✓		✓		
13	Comprendo el papel de cada uno de los roles establecidos (coordinador, secretario, relator, materiales)	✓		✓		✓		
14	Actúo acorde con mi función (coordinador, secretario, relator, materiales)	✓		✓		✓		
15	Ejercer el rol establecido correctamente	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: Nivel de Cohesión de grupo								
16	Manifiesto lo que me disgusta sin agredir	✓		✓		✓		
17	Pido apoyo cuando lo necesito	✓		✓		✓		
18	Manejo los conflictos adecuadamente (respeto y diálogo)	✓		✓		✓		
19	Organizo mi tiempo	✓		✓		✓		
20	Tomo decisiones propias y en relación al grupo.	✓		✓		✓		
21	Comparto con otros mis materiales.	✓		✓		✓		
22	Ayudo a mis compañeros/as cuando lo necesitan.	✓		✓		✓		

Matriz de consistência

Título: Educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la Institución Educativa “José Jiménez Borja” UGEL 3, Lima, 2018.
Autor: Zoila S. Chero Pisfil

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema General: ¿Qué relación existe entre educación Inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p> <p>Problemas Específicos: ¿Cuál es la relación entre la educación Inclusiva y la dimensión derecho a la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p> <p>¿Cuál es la relación entre educación Inclusiva y la dimensión derecho por la educación y el trabajo cooperativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la educación Inclusiva y la dimensión</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación que existe entre la educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja”</p> <p>Objetivos específicos: Determinar la relación que existe entre la educación Inclusión y la dimensión derecho a la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado -2018?</p> <p>Determinar la relación que existe entre educación Inclusiva y la dimensión por la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p> <p>Determinar la relación que existe entre educación inclusiva y la dimensión derecho en la educación</p>	<p>Hipótesis general: Existe una relación entre la educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja” UDEL 3 Lima cercado 2018.</p> <p>Hipótesis específicas: Existe relación entre educación Inclusión y la dimensión derecho a la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado –2018?</p> <p>Existe relación entre educación Inclusiva y la dimensión por la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria de la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p> <p>Existe relación entre educación inclusiva y la dimensión derecho en la</p>	Variable 1: Educación inclusiva				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Derecho a la educación	✓ Asequibilidad (disponibilidad) ✓ Accesibilidad	1, 2, 3, 4, 5 6, 7, 8, 9,	Ordinal Escala Likert. 1= No 2= A veces 3= Si	No adecuado < 9 - 15 > Poco adecuado < 15 - 21 > Adecuado < 21 - 27 >
			Derecho por la educación	Adaptabilidad	10,11,12,13,14, 15,16, 17, 18		
			Derecho en la educación	Aceptabilidad	19,20,21,22,23,24, 25, 26, 27		
			Variable 2: trabajo colaborativo				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Nivel de agrupamiento	Grupo Pequeños	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Ordinal Escala Likert. 1= No 2= A veces 3= Si	No adecuado < 15 - 25 > Poco adecuado < 25 - 35 > Adecuado < 35 - 45
				Grupos homogéneos	8, 9, 10, 11, 12 13, 14, 15		
			Cohesión de grupo	Cargos dentro del equipo	16, 17, 18, 18 19, 20, 21, 22		
Actitud positiva Ayuda mutua	23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30						

<p>derecho en la educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria en la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión niveles de agrupamiento frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión niveles de cohesión de grupo frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p>	<p>frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria en la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p> <p>Determinar la relación que existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión niveles de agrupamiento frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p> <p>Determinar la relación que existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión niveles de cohesión de grupo frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p>	<p>educación frente al trabajo colaborativo en los estudiantes de nivel primaria en la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p> <p>Existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión niveles de agrupamiento frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p> <p>Existe entre el trabajo colaborativo y la dimensión niveles de cohesión de grupo frente a la educación inclusiva en los estudiantes de nivel primaria en la I.E “José Jiménez Borja” UGEL 3 Lima cercado – 2018?</p>		<p>Actitudes sociales positivas y valor inclusivo</p>			
<p>Nivel - diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>	<p>Estadística a utilizar</p>				
<p>Nivel: Básico</p> <p>Diseño: No experimental transversal</p> <p>Método: descriptivo</p> <p>Enfoque : cuantitativo</p>	<p>Población: 140 estudiantes</p> <p>Tipo de muestreo: No probabilista</p> <p>Tamaño de muestra: 103 estudiante</p>	<p>Variable 1: Inclusión educativa</p> <p>Técnicas: cuestionario</p> <p>Instrumentos: encuesta</p> <p>Autor: Chero Pisfil Zoila Año: 2018 Monitoreo: Ámbito de Aplicación Institución Educativa “José Jiménez Borja</p>	<p>DESCRIPTIVA SIMPLE</p> <p>Se utiliza la moda y se llega a describir en base al porcentaje. Utilizando tablas donde se muestra el nivel, porcentaje y la frecuencia. También en la figura de barra, cuanto es el porcentaje y el nivel.</p> <p>INFERENCIAL:</p> <p>Este estudio permite determinar si la frecuencia observada de un fenómeno es significativamente igual a la frecuencia teórica prevista, o si, por el contrario, estas dos frecuencias muestran una diferencia significativa, como por ejemplo, un nivel</p>				

		<p>Forma de Administración: Directa</p> <p>Variable 2: Trabajo colaborativo Técnicas: cuestionario Instrumentos: encuesta Autor: Chero Pisfil Zoila Año: 2018 Monitoreo: Ámbito de Aplicación: Institución educativa José Jiménez Borja Forma de Administración: Directa</p>	<p>de significación del 0,05. Asimismo, este estadístico sirve para establecer el grado asociación o correlación entre dos variables</p> $\rho = 1 - \frac{6 \cdot \sum d^2}{N \cdot (N^2 - 1)}$ <p>La relación será cuantificada mediante el coeficiente de Correlación rho de Spearman dado que se trata de dos variables cualitativas.</p>
--	--	---	---

Prueba piloto Educación Inclusiva

	ITEM 1	ITEM 2	ITEM 3	ITEM 4	ITEM 5	ITEM 6	ITEM 7	ITEM 8	ITEM 9	ITEM 10	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 14	ITEM 15	ITEM 16	ITEM 17	ITEM 18	ITEM 19	ITEM 20	ITEM 21	ITEM 22	ITEM 23	ITEM 24	ITEM 25	ITEM 26	ITEM 27
DOC1	3	3	1	3	1	3	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3	1	3	2	3	1	2	3	3	3	3	3
DOC2	2	2	1	3	1	3	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
DOC3	3	1	1	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	1	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3
DOC4	3	1	1	3	1	1	3	3	3	1	3	3	2	3	3	3	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
DOC5	2	2	1	3	1	1	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	1	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3
DOC6	3	1	1	3	1	1	3	3	3	1	3	2	2	2	2	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
DOC7	1	1	1	3	1	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	1	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
DOC8	3	1	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3
DOC9	2	1	1	3	1	3	3	3	3	1	3	1	3	1	1	2	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
DOC10	3	1	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	1	3	1	2	1	2	3	2	3	3	3	3	3
DOC11	3	1	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	2	2	3	1	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
DOC12	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	1	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3
DOC13	3	3	3	1	3	3	3	1	1	1	3	3	3	2	2	3	1	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3
DOC14	2	3	2	2	3	3	3	1	3	3	1	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2
DOC15	3	1	3	3	3	1	3	2	1	3	3	3	3	3	3	2	1	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3
DOC16	3	3	3	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
DOC17	3	2	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	1	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3
DOC18	3	3	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3
DOC19	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	2	1	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3
DOC20	3	1	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	3	2	3	3	1	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3

Prueba piloto: trabajo colaborativo

	ITEM 1	ITEM 2	ITEM 3	ITEM 4	ITEM 5	ITEM 6	ITEM 7	ITEM 8	ITEM 9	ITEM 10	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 14	ITEM 15	ITEM 16	ITEM 17	ITEM 18	ITEM 19	ITEM 20	ITEM 21	ITEM 22	ITEM 23	ITEM 24	ITEM 25	ITEM 26	ITEM 27	ITEM 28	ITEM 29	ITEM 30	
DOC1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	3	
DOC2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2
DOC3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
DOC4	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	
DOC5	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	
DOC6	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
DOC7	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
DOC8	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	1	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	
DOC9	3	3	2	2	3	3	2	3	3	1	3	2	2	3	3	2	3	2	3	1	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	
DOC10	1	2	3	3	2	3	2	3	2	1	3	3	2	2	2	1	2	2	3	2	3	2	2	2	1	3	3	2	3	3	
DOC11	1	2	2	3	2	3	3	3	3	1	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
DOC12	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	1	3	3	3	1	2	2	3	3	1	3	2	
DOC13	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	
DOC14	3	3	3	3	2	3	2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
DOC15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	1	1	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	
DOC16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
DOC17	3	3	2	3	1	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	1	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	
DOC18	3	2	3	3	2	3	1	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	1	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	
DOC19	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	
DOC20	2	3	2	3	1	3	2	3	3	1	3	3	2	3	3	1	3	1	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	

CONFIABILIDAD Y VALIDEZ DEL INSTRUMENTO

1.1. Variable Independiente: Educación Inclusiva

Observaciones y conclusiones

- Se empleó el coeficiente de Alfa de Cronbach para medir la fiabilidad de una escala de medida.
- Se evaluó la prueba piloto con una muestra total de 20 participantes.
- El coeficiente de Alfa de Cronbach obtenido fue de 0,699, al encontrarse en el rango de 0,60 a 0,80, se puede afirmar que la consistencia del instrumento es Buena.

Cuadros estadísticos

Cuadro 1.1 Estadísticas de confiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,699	27

Cuadro 1.2 Estadísticas de escala.

Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
64,91	40,375	6,354	27

Estadística: Educación inclusiva

	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
Educación Inclusiva: Ítem 1	62,42	37,304	,303	,685
Educación Inclusiva: ítem 2	62,34	37,383	,333	,684
Educación Inclusiva: Ítem 3	62,65	37,975	,182	,695
Educación Inclusiva: Ítem 4	62,24	38,362	,263	,689
Educación Inclusiva: Ítem 5	62,63	38,921	,092	,702
Educación Inclusiva: Ítem 6	62,25	38,622	,202	,693
Educación Inclusiva: Ítem 7	63,01	39,284	,038	,709
Educación Inclusiva: Ítem 8	62,41	36,930	,339	,682
Educación Inclusiva: Ítem 9	62,41	37,636	,317	,685
Educación Inclusiva: Ítem 10	62,60	38,438	,118	,702
Educación Inclusiva: Ítem 11	62,43	37,678	,282	,687
Educación Inclusiva: Ítem 12	62,24	38,186	,267	,689
Educación Inclusiva: Ítem 13	62,42	37,265	,299	,685
Educación Inclusiva: Ítem 14	62,38	37,336	,337	,683
Educación Inclusiva: Ítem 15	62,83	38,590	,108	,702
Educación Inclusiva: Ítem 16	62,44	36,562	,357	,680
Educación Inclusiva: Ítem 17	63,16	38,682	,087	,705
Educación Inclusiva: Ítem 18	62,93	38,711	,105	,702
Educación Inclusiva: Ítem 19	62,45	37,661	,239	,690
Educación Inclusiva: Ítem 20	62,35	38,994	,123	,698
Educación Inclusiva: Ítem 21	62,37	37,804	,258	,689
Educación Inclusiva: Ítem 22	62,48	36,762	,416	,678
Educación Inclusiva: Ítem 23	62,46	38,035	,222	,691
Educación Inclusiva: Ítem 24	62,42	36,285	,478	,673
Educación Inclusiva: Ítem 25	62,43	36,933	,368	,681
Educación Inclusiva: Ítem 26	62,71	37,385	,297	,686
Educación Inclusiva: Ítem 27	62,29	38,856	,164	,695

1.2. Variable Dependiente: Trabajo Colaborativo

Observaciones y conclusiones

- ☑ Se empleó el coeficiente de **Alfa de Cronbach** para medir la fiabilidad de una escala de medida.
- ☑ Se evaluó la prueba piloto con una muestra total de 20 participantes.
- ☑ El coeficiente de **Alfa de Cronbach** obtenido fue de **0,829**, al encontrarse en el rango de 0,80 a 1,00, se puede afirmar que la consistencia del instrumento es **Alta**.

Cuadros estadísticos

Cuadro 2.1 Estadística de fiabilidad.

Alfa de Cronbach	N de elementos
,829	30

Cuadro 1.2 Estadísticas de escala.

Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
70,91	67,179	8,196	30

Cuadro estadístico: trabajo colaborativo

	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
Trabajo Colaborativo: Ítem 1	68,60	64,556	,189	,829
Trabajo Colaborativo: Ítem 2	68,48	62,781	,420	,821
Trabajo Colaborativo: Ítem 3	68,46	61,839	,478	,819
Trabajo Colaborativo: Ítem 4	68,49	61,233	,573	,816
Trabajo Colaborativo: Ítem 5	68,54	63,564	,280	,826
Trabajo Colaborativo: Ítem 6	68,55	63,093	,316	,825
Trabajo Colaborativo: ítem 7	68,69	64,216	,234	,827
Trabajo Colaborativo: ítem 8	68,65	62,034	,413	,821
Trabajo Colaborativo: ítem 9	68,60	61,889	,470	,819
Trabajo Colaborativo: ítem 10	68,48	64,644	,189	,829
Trabajo Colaborativo: Ítem 11	68,50	61,645	,465	,819
Trabajo Colaborativo: Ítem 12	68,53	62,643	,405	,822
Trabajo Colaborativo: Ítem 13	68,45	62,916	,370	,823
Trabajo Colaborativo: Ítem 14	68,55	61,681	,436	,820
Trabajo Colaborativo: Ítem 15	68,58	62,383	,395	,822
Trabajo Colaborativo: Ítem 16	68,50	61,899	,489	,819
Trabajo Colaborativo: Ítem 17	68,54	63,447	,307	,825
Trabajo Colaborativo: Ítem 18	68,67	63,027	,325	,824
Trabajo Colaborativo: Ítem 19	68,68	62,436	,382	,822
Trabajo Colaborativo: Ítem 20	68,62	63,924	,256	,827
Trabajo Colaborativo: Ítem 21	68,46	64,819	,204	,828
Trabajo Colaborativo: Ítem 22	68,55	63,877	,275	,826
Trabajo Colaborativo: Ítem 23	68,47	63,153	,368	,823
Trabajo Colaborativo: Ítem 24	68,50	62,429	,423	,821
Trabajo Colaborativo: Ítem 25	68,56	64,484	,204	,828
Trabajo Colaborativo: Ítem 26	68,60	63,203	,330	,824
Trabajo Colaborativo: Ítem 27	68,61	65,259	,152	,830
Trabajo Colaborativo: Ítem 28	68,59	61,597	,497	,818
Trabajo Colaborativo: Ítem 29	68,48	64,271	,245	,827
Trabajo Colaborativo: Ítem 30	68,48	65,428	,117	,831

Muestra: Educación inclusiva

	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14	ITEM15	ITEM16	ITEM17	ITEM18	ITEM19	ITEM20	ITEM21	ITEM22	ITEM23	ITEM24	ITEM25	ITEM26	ITEM27
DOC1	2	3	2	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	1	1	3	3	2	2	3	3	2	2	3
DOC2	3	3	2	3	3	3	1	3	2	3	1	3	2	3	1	1	1	1	2	3	3	1	3	3	2	3	3
DOC3	2	2	2	3	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2	3	3	1	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3
DOC4	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	1	3	1	3	3	3	1	3	2	3	3	3	2
DOC5	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	3	2	3	3	3	2	2	2	3
DOC6	3	3	2	3	2	3	1	2	2	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3
DOC7	3	2	3	2	3	1	1	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	3	3	3	2	1	3	3	1	2
DOC8	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	1	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3
DOC9	3	3	3	2	1	3	1	3	3	1	3	3	3	2	1	3	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
DOC10	3	3	2	3	2	3	1	3	3	1	1	3	2	2	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
DOC11	3	3	3	3	3	2	1	1	3	3	2	3	3	3	1	3	1	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3
DOC12	2	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3	1	3	1	1	1	1	3	1	1
DOC13	1	1	2	3	3	2	1	2	2	1	3	3	1	1	1	1	1	1	2	3	3	1	3	1	3	1	3
DOC14	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	1	3	1	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3
DOC15	3	3	2	3	1	3	1	3	3	3	1	3	3	3	1	3	1	3	1	2	3	2	3	2	2	2	3
DOC16	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	1	3	1	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3
DOC17	3	1	1	1	3	3	1	3	3	1	3	3	1	3	1	3	1	1	3	3	3	3	3	3	2	2	3
DOC18	3	3	3	1	3	3	1	3	3	1	3	3	1	3	1	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3
DOC19	3	2	2	3	3	2	2	1	3	2	3	2	2	3	1	3	2	1	3	3	3	2	3	3	2	3	3
Doc 20	3	3	3	2	3	3	2	3	3	1	3	3	2	3	1	2	1	1	3	3	3	3	2	3	3	2	3
Doc 21	3	3	2	3	2	3	1	3	2	1	3	3	1	3	2	1	3	1	3	3	3	3	2	2	3	3	3
Doc 22	3	3	3	2	2	2	1	3	3	2	3	3	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3
Doc 23	3	2	3	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2	3	3	1	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3
Doc 24	2	3	3	2	2	3	1	3	3	1	2	3	3	2	1	3	1	2	3	3	3	3	1	3	3	3	3
Doc 25	1	2	1	2	1	3	3	1	2	3	3	2	2	2	1	1	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3
Doc 26	2	1	1	3	1	2	2	3	2	1	2	3	1	1	2	2	3	2	1	2	2	2	3	1	1	2	2
Doc 27	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	1	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
Doc 28	3	2	3	2	3	3	1	1	2	3	2	2	3	2	1	1	2	1	2	3	3	2	2	3	2	3	2

Doc 29	3	3	3	3	1	1	3	3	1	3	1	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	
Doc 30	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	1	1	2	1	2	1	1	3	
Doc 31	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3		
Doc 32	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	2	2		
Doc 33	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3		
Doc 34	2	3	2	3	3	2	1	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	1	2	3	3	3	2	3	2	3	1	
Doc 35	2	3	1	3	2	2	1	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2	1	3	3	3	2	2	2	2	3		
Doc 36	3	3	3	2	1	3	1	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	1	3	3	2	3	3	3	2	2	2	
Doc 37	3	2	3	3	2	3	2	1	3	1	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	1	3	
Doc 38	1	3	2	3	3	1	2	3	3	2	1	2	2	2	1	3	1	3	1	2	3	3	2	2	3	3	2	
Doc 39	1	1	2	1	2	3	3	1	1	1	2	2	1	3	1	2	1	1	1	3	1	2	1	1	2	2	2	
Doc 40	3	3	2	3	3	3	1	3	2	2	2	3	3	2	1	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	
Doc 41	2	2	3	3	2	3	1	1	3	1	3	2	2	1	3	3	1	2	2	1	2	2	3	1	2	1	2	
Doc 42	3	3	3	3	2	3	3	3	3	1	3	3	3	3	2	3	2	3	3	1	3	3	2	3	2	3	2	
Doc 43	2	1	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	1	2	1	3	2	2	1	2	3	2	2	
Doc 44	3	3	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3	
Doc 45	3	2	3	3	1	2	1	1	2	3	3	2	3	3	1	3	3	1	3	3	2	2	2	2	1	1	3	
Doc 46	2	3	2	3	1	3	1	3	2	1	2	3	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	
Doc 47	2	3	2	2	2	3	3	3	2	2	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2
Doc 48	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	1	3	2	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
Doc 49	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	
Doc 50	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	1	1	1	2	2	2	3	2	3	3	2	
Doc 51	1	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
Doc 52	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	1	3	3	2	3	3	3	3	3	2	
Doc 53	2	2	3	2	1	2	1	1	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	1	2	3	2	1	3	
Doc 54	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	
Doc 55	2	3	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	1	3	3	2	3	
Doc 56	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	
Doc 57	2	1	1	2	1	2	1	3	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	

Doc 58	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	1	3	3	1	3	3	3	3	2	2	1	2	2	2	2	2
Doc 59	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3
Doc 60	1	2	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	2	3	3	3
Doc 61	3	2	3	2	2	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	1	3	1	3	2	2	3	3	3	2	1	3
Doc 62	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3	3	2	3	3	2	1	2
Doc 63	1	2	2	3	3	2	2	3	3	1	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	1	2	3	3
Doc 64	3	3	3	3	1	3	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3
Doc 65	1	3	1	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	1	3	2	1	3	3	2	2	3	3	3	1	2	3
Doc 66	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Doc 67	3	2	3	3	3	3	2	3	3	1	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Doc 68	2	3	2	3	2	2	1	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2
Doc 69	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3
Doc 70	3	3	2	3	2	3	3	3	3	1	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	1	2	3	3	3	3	2
Doc 71	2	2	2	3	3	3	1	3	2	1	3	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3
Doc 72	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Doc 73	3	1	3	3	1	2	3	3	1	3	3	1	3	3	3	3	1	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3
Doc 74	1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	1	2	1	2	3	2	3	3	3	3	3	3
Doc 75	3	3	1	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1
Doc 76	3	2	1	3	2	3	2	2	3	3	3	1	3	2	3	2	1	2	3	3	2	2	2	3	1	1	3
Doc 77	1	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	1	1	3	2	3	3	3	2	3	1	3
Doc 78	3	3	1	3	2	3	2	3	3	1	3	3	2	3	3	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Doc 79	3	3	1	3	1	3	1	1	3	3	2	3	3	3	3	1	2	1	3	3	3	2	3	3	2	2	2
Doc 80	2	2	3	2	1	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	1	1	3
Doc 81	3	3	1	3	3	3	2	1	3	1	3	3	3	3	2	3	1	1	3	2	3	2	2	3	3	2	2
Doc 82	2	2	3	2	3	2	1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	1	1	2	2	3	3	2	3	2	3
Doc 83	2	3	2	2	2	3	2	3	1	3	2	2	3	2	2	1	1	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3
Doc 84	3	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	2	3
Doc 85	3	3	1	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	3	3	3	3	3	3	1	3	2
Doc 86	1	3	1	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	1	1	3	2	3	3	3	3	3	2	3

Doc 87	2	1	2	3	3	1	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3
Doc 88	3	2	1	3	2	3	2	3	2	1	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3
Doc 89	3	3	1	3	2	2	3	2	2	3	2	3	1	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2
Doc 90	3	2	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3
Doc 91	2	2	3	2	3	2	3	3	1	3	3	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	3	1	2	2	2
Doc 92	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Doc 93	3	3	3	3	2	3	1	3	3	1	1	3	3	1	2	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	1	2
Doc 94	2	3	1	2	1	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	1	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3
Doc 95	3	3	1	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	1	2	3	3	1	2	3	3	3	3	3
Doc 96	3	3	1	3	2	3	1	2	3	3	2	2	3	2	3	2	1	3	2	1	3	3	3	2	3	2	1
Doc 97	1	3	1	3	2	1	1	1	3	3	2	3	3	3	3	3	1	2	2	2	2	3	2	3	3	1	3
Doc 98	2	2	1	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3
Doc 99	3	3	2	3	3	3	1	3	2	3	1	3	2	3	1	1	1	1	2	3	3	1	3	3	2	3	3
Doc 100	2	2	2	3	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2	3	3	1	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3
Doc 101	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	1	3	1	3	3	3	1	3	2	3	3	3	2
Doc 102	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	3	2	3	3	3	2	2	2	3
Doc 103	3	3	2	3	2	3	1	2	2	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3
Doc 104	3	1	3	3	1	2	3	3	1	3	3	1	3	3	3	3	2	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3
Doc 105	1	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	1	2	1	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3
Doc 106	3	3	1	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1
Doc 107	3	2	1	3	2	3	2	2	3	3	3	1	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	1	1	3
Doc 108	1	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	1	1	3	2	3	3	3	2	3	1	3
Doc 108	1	3	1	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	1	1	3	2	3	3	3	3	3	2	3
Doc 109	2	1	2	3	3	1	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3
Doc 110	3	2	1	3	2	3	2	3	2	1	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3

Muestra: trabajo colaborativo

	IT E M 1	IT E M 2	IT E M 3	IT E M 4	IT E M 5	IT E M 6	IT E M 7	IT E M 8	IT E M 9	IT E M 10	IT E M 11	IT E M 12	IT E M 13	IT E M 14	IT E M 15	IT E M 16	IT E M 17	IT E M 18	IT E M 19	IT E M 20	IT E M 21	IT E M 22	IT E M 23	IT E M 24	IT E M 25	IT E M 26	IT E M 27	IT E M 28	IT E M 29	IT E M 30	
D OC 1	2	2	3	2	1	2	1	2	2	3	3	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	
D OC 2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
D OC 3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	
D OC 4	3	2	3	3	3	2	3	1	3	2	3	3	1	3	1	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3
D OC 5	3	3	2	2	3	3	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	1	3	3	1	2	3	2	3	2	
D OC 6	2	2	3	2	3	2	1	2	2	2	1	2	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	
D OC 7	1	2	3	2	3	1	2	2	2	3	2	3	3	2	1	2	1	1	2	1	3	2	3	2	1	2	1	2	3	3	
D OC 8	3	3	1	2	2	3	2	2	2	3	3	1	2	1	2	1	3	1	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	
D OC 9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	
D OC 10	3	3	3	3	1	3	2	3	3	1	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	1	
D OC 11	2	2	1	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	1	1	2	1	2	3	3	1	2	3	3	1	1	3	3	2	
D OC 12	3	3	3	2	3	1	3	3	1	3	3	2	2	2	1	3	3	2	3	2	3	3	3	1	3	3	3	3	2	3	
D OC 13	2	1	2	3	2	2	1	2	3	1	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	2	2	2	1	3	2	3	2	2	3	3
D OC 14	1	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2
D OC 15	3	2	2	2	2	2	1	2	3	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	1	2	2
D OC 16	3	3	3	3	3	1	2	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3
D OC 17	2	2	3	3	1	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	3	1	2	2	3	1	3
D OC 18	3	3	3	2	3	2	1	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	1	1	2	3	2	3	3	3	2	2	3	1	
D OC 19	1	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	1	2	3	3	3	3	3	
Do c 20	2	2	3	1	2	1	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	1	1	3	3	3	1	3	2	1	2	3	
Do c 21	2	3	1	3	3	2	1	1	3	3	2	2	1	2	2	3	3	1	2	2	3	3	1	2	2	3	3	1	3	2	2
Do c 22	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	1	1	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	3
Do c 23	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	1	3	2	3	2	3	
Do c 24	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	3	1	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	1
Do c 25	3	3	2	3	3	3	1	1	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3
Do c 26	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	3	2	1	1	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3
Do c 27	3	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	3	2	3	2	3	2	2	1	2	1	3	1	2	2	2	2	
Do c 28	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2
Do c 29	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	1	3	3	3	2	3	2	2	3	

Do c 61	2	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	1	2	2	3	2	3	3	2	2	1	3	2	3	
Do c 62	3	3	3	3	2	3	1	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	2	3	3	3	1	2	3	3	3	
Do c 63	3	3	2	2	3	1	3	2	1	3	1	3	1	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	1	2	3	2	3	2	
Do c 64	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	
Do c 65	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	
Do c 66	2	3	3	3	2	2	2	3	3	1	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
Do c 67	1	2	2	2	3	3	3	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
Do c 68	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	3	3	
Do c 69	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	
Do c 70	1	3	3	3	2	1	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	1	3
Do c 71	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	3	
Do c 72	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	
Do c 73	3	3	2	3	2	3	3	1	2	3	2	3	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	1	3	3
Do c 74	1	1	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	
Do c 75	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	1	2	3	2	1	3	3	3	2	2	2	1	
Do c 76	2	2	3	3	3	2	1	3	2	3	3	1	3	3	3	1	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	1	2	
Do c 77	3	3	2	3	2	3	2	3	1	2	3	3	2	3	2	3	3	1	1	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	
Do c 78	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	
Do c 79	2	2	3	2	3	2	1	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	
Do c 80	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	3	2	1	1	2	1	2	2	3	2	2	2	2	2	
Do c 81	3	1	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	1	2	2	1	1	2	2	3	1	2	1	2	1	3	1	
Do c 82	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	
Do c 83	2	2	1	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	3	
Do c 84	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	1	3	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2	1	3	3	3	
Do c 85	1	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	1	3	3	3	2	1	3	2	3	3	1	
Do c 86	3	2	2	2	1	2	2	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	1	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	
Do c 87	3	2	1	2	3	2	2	3	2	3	1	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3
Do c 88	2	1	2	1	3	3	1	2	1	1	2	3	3	3	2	3	1	3	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	3	2
Do c 89	2	3	3	3	1	1	2	2	1	3	3	2	2	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3
Do c 90	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	1	1	3	2	3

Do c 91	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	
Do c 92	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	
Do c 93	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3	2	2	2	1	2	2	3	2	3	3	3	2	2	
Do c 94	1	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	3	
Do c 95	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	1	3	3	3	3	3	2	1	2	3	3	
Do c 96	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	3	3	3	3	1	3	1	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	1	2	
Do c 97	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	3	3	1	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3	3	
Do c 98	3	3	3	2	3	3	1	1	2	3	1	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	1	2	2	3	3	2	1	2	3	
Do c 99	1	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	1	2	3	3	2	1	3	2	3	3	1	
Do c 100	3	2	2	2	1	2	2	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	1	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	
Do c 101	3	2	1	2	3	2	2	3	2	3	1	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	1	2	3
Do c 102	2	1	2	1	3	3	1	2	1	1	2	3	3	3	2	3	1	3	2	1	3	3	3	3	3	1	2	2	3	2	
Do c 103	2	3	3	3	1	1	2	2	1	3	3	2	2	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	
Do c 104	1	2	2	2	3	3	3	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2
Do c 105	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	1	2	2	2	2	1	3	3	
Do c 106	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2
Do c 107	1	3	3	3	2	1	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	1	3
Do c 108	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	3	
Do c 109	2	1	2	3	2	2	1	2	3	1	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	2	2	1	3	2	3	2	2	3	3	
Do c 110	1	2	3	2	3	2	2	1	2	2	2	2	3	1	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	1	3	2	2	3	2	



Escuela de Posgrado

"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

Lima, 17 de mayo de 2018

Carta P. 0312-2018-EPG-UCV-LN

Luis Magno Simeón Funegra
 Director
 Colegio José Jiménez Borja

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **Zoila Santos Chero Pisfil** identificado con DNI N.° **06255681** y código de matrícula N.° **7000343590**; estudiante del Programa de **Maestría en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

"Educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la institución educativa José Jiménez Borja UGEL. 3, Lima 2018 "

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

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Carlos Venturo Orbegoso
 Jefe de la Escuela de Posgrado
 Universidad César Vallejo - Campus Lima Norte

FNPC

Somos la universidad de los
 que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe

MINISTERIO DE EDUCACION
 UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL N° 03
I.E. N° 1001 "JOSÉ JIMÉNEZ BORJA"
 JR. WASHINGTON 1454 –LIMA
 "Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

CONSTANCIA

EL QUE SUSCRIBE, DIRECTOR DE LA I.E. N° 1001 "JOSÉ JIMÉNEZ BORJA", DE LA UGEL N° 03 – LIMA

HACE CONSTAR QUE:

La docente **ZOILA CHERO PISFIL**, con DNI N° 06255681, ha aplicado en nuestra Institución Educativa, una encuesta dirigida a los Docentes del Nivel Primaria, así como se detalla en el cuadro siguiente:

FECHA	TEMA	Dirigido
17/05/18	Educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la Institución Educativa José Jiménez Borja UGEL 03, Lima 2018.	Estudiantes del nivel Primaria.

Se expide el presente documento a solicitud de la interesada para los fines que crea conveniente.

Lima, 08 de Junio de 2018





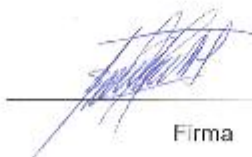
 Luis Magno Jiméne Borja
 DIRECTOR

Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Héctor Raúl Santa María Relaiza, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, revisor de la tesis titulada **“Educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la institución educativa “José Jiménez Borja” UGEL 3, Lima 2018”** de la estudiante **Zoila Santos Chero Pisfil**, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 23% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito(a) analizo dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituye 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.

Lima, 10 de junio del 2018


Firma

Héctor Raúl Santa María Relaiza

DNI: 09904625

Feedback Studio - Google Chrome
 Es seguro | https://ev.turnitin.com/app/carta/es/?o=971788669&s=1&u=1058846544&lang=es

feedback studio | Educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la Institución Educativa "José Jiménez B


Resumen de coincidencias ✕

23 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés (Beta)

Coincidencias		
1	www.aprendizajeseviv... <small>Fuente de Internet</small>	1 %
2	www.uexternado.edu.co <small>Fuente de Internet</small>	1 %
3	Entregado a Universida... <small>Trabajo del estudiante</small>	1 %
4	repositorio.utn.edu.ec <small>Fuente de Internet</small>	1 %
5	Entregado a Universida... <small>Trabajo del estudiante</small>	1 %



Educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la Institución Educativa "José Jiménez Borja"
Ugcl 3, Lima 2018

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en educación con mención en docencia y gestión educativa

AUTORA:
Bc. Zóila Saucedo Castro Págu

ASLADOR:
Dr. Hector Raúl Santo María Robaina

SECCION:
Educación e Idioma:

LINIA DE INVESTIGACIÓN:
Tecnología y democracia

LIMA - PERU

2018

Página: 1 de 121 Número de palabras: 23853 Text-only Report | High Resolution Activado

Feedback Studio - Google Chrome
 Es seguro | https://ev.turnitin.com/app/carta/es/?o=971788669&s=1&u=1058846544&lang=es

feedback studio | Educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la Institución Educativa "José Jiménez B

Filtros y configuración ✕

Filtros

Excluir citas

Excluir bibliografía

Excluir fuentes que tengan menos de:

palabras


%

No excluir por tamaño

Configuración opcional

Resaltado multicolor

Aplicar cambios
 Informe nuevo



Educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la Institución Educativa "José Jiménez Borja"
Ugcl 3, Lima 2018

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en educación con mención en docencia y gestión educativa

AUTORA:
Bc. Zóila Saucedo Castro Págu

ASLADOR:
Dr. Hector Raúl Santo María Robaina

SECCION:
Educación e Idioma:

LINIA DE INVESTIGACIÓN:
Tecnología y democracia

LIMA - PERU

2018

Página: 1 de 121 Número de palabras: 23853 Text-only Report | High Resolution Activado



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

CHERO PISFIL Zaida Santos
D.N.I. : 06255681
Domicilio : urb. Paopio Mz. D Lr 44
Teléfono : Fijo: 5855480 Móvi: 979186563
E-mail : zaidara@yahoo.es

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Progrado

Facultad :
Escuela :
Carrera :
Título :

Tesis de Post Grado

Maestría

Doctorado

Grado : MAESTRIA
Mención : Docencia y Gestión Educativa

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

CHERO PISFIL Zaida Santo
Título de la tesis:
Educación Inclusiva y Trabajo Colaborativo
en los Estudiantes de la F.T. Esmeralda
José Jiménez Borja UGEL 3, Lima 2018

Año de publicación : 2018

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

Firma : Zaida Santos Fecha: 08 de Setiembre de 2018

M/62-18
Jara Chantal



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZADO
PARA EL EMPASTADO

DR. CHANTAL JARA AGUIRRE
DTC ESCUELA DE POSGRADO

FORMATO DE SOLICITUD

7/19/2018

SOLICITA:

Revisión de Tesis

ESCUELA DE POSGRADO

Loila Santos Otero Pisfil con DNI Nº 06255681

domiciliado (a) en Urb. Coopig, Mz. D 4 44 SMP

Que en mi condición de alumno de la promoción: 2011 del programa: Gestión subd. con

Mención en Justicia y Derecho Ed. Identificado con el código de matrícula Nº 3000343590

de la Escuela de Posgrado, recorro a su honorable despacho para solicitarle lo siguiente:

Revisión de mi tesis sustentada a fin continuar con los demás trámites correspondientes

Por lo expuesto, agradeceré todo lo que a quien corresponde se me conceda mi petición por ser de justicia.

Lima, 21 de Julio de 2018

Loila Santos Otero Pisfil
(Firma del solicitante)

- Documentos que adjunto:
- Tesis sustentada
 - R.I.N. de la Universidad César Vallejo
 - D. de la Escuela de Posgrado
 - Formulario de inscripción

Cualquier consulta por favor comunicarse conmigo al:
Teléfono: 972186063
Email: jara.chantal@ucv.edu.pe

