



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL
06 de La Molina 2019.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADEMICO DE:

Doctor en Educación

AUTOR:

Mgtr. Daniel Alberto Samaniego Berrocal

(ORCID 0000-0001-9015-7754)

ASESOR:

Dr. Sebastián Sánchez Díaz

(ORCID 0000-0002-0099-7694)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Inclusión y democracia

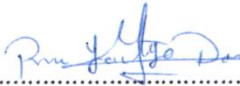
Lima – Perú

2020

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don (a) DANIEL ALBERTO SAMANIEGO BERROCAL cuyo título es: "Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019"

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: 1.7 (Número) diecisiete (letras).

Lima San Juan De Lurigancho 17 de enero del 2020



.....
 Dra. Dora Ponce Yactayo
 PRESIDENTE



.....
 Dr. Juan Méndez Vergaray
 SECRETARIO



.....
 Dr. Sebastián Sánchez Díaz

VOCAL

Revisó	Vicerrectorado de Investigación/ DEVAC / Responsable del SGC	Aprobó	Rectorado
--------	---	--------	------------------

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Trilce serán considerados como COPIA NO CONTROLADA.

Dedicatoria

Para mi adorable esposa por su tolerancia y comprensión a mis hijos Luis, Jefferson y Brenda como inspiración y modelo de que se pueden lograr los objetivos trazados con dedicación y esfuerzo.

Agradecimiento

A mis Asesores por su comprensión y apoyo y Para ti con necesidades especiales invisibles para el mundo. Que no entienden tu desafío, tu dolor, tu alegría por el más mínimo progreso. En este mundo secreto que solo los que lo viven podrán entenderlo

Declaración de Autenticidad

Yo, Daniel Alberto Samaniego Berrocal, estudiante de la Escuela profesional de Posgrado, de la Universidad César Vallejo, filial Lima Este; declaro que mi trabajo académico titulado “Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019”, para la obtención del grado académico profesional de doctorado en educación es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

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

Lima, 17 de enero de 2020



.....
Firma

Nombre Daniel Alberto Samaniego Berrocal

DNI N° 10294524

Índice

	Página
Carátula	i
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
RESUMO	xii
I. INTRODUCCIÓN	13
II. MÉTODO	31
2.1. Tipo y diseño de investigación	31
2.2. Operacionalización de las variables	34
2.3. Población, muestra y muestreo (incluir criterios de selección)	35
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	36
2.5. Método de análisis de datos	41
2.6 Aspectos éticos	41
III. RESULTADOS	44
IV. DISCUSION	57
V. CONCLUSIONES	61
VI. RECOMENDACIONES	63
VII. PROPUESTA	64
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	67
ANEXOS	75
- Anexo 1: Matriz de consistencia	
- Anexo 2: Operacionalización, definición conceptual e instrumento de la variable: educación	

Inclusiva

- Anexo 3: Operacionalización, definición conceptual e instrumento de la variable
Competencias emocionales
- Anexo 4: Operacionalización, definición conceptual e instrumento de la variable actitud
Docente
- Anexo 5: Base de datos
- Anexo 6: Certificado de validez del instrumento que mide: Educación Inclusiva,
Competencias Emocionales y Actitud del docente
- Anexo 7: Carta de presentación: a juicio de expertos e instituciones
- Anexo 8: Artículo científico y declaración jurada
- Anexo 9: Acta de aprobación de originalidad de tesis
- Anexo 10: Turnitin
- Anexo 11: Autorización de publicación de tesis en repositorio institucional de la UCV
- Anexo 12: Autorización de la versión final del trabajo de investigación

Índice de tablas

		Página
Tabla 1	Operacionalización de la variable educación inclusiva	34
Tabla 2	Matriz de operacionalización de competencias emocionales	35
Tabla 3	Operacionalización de variable actitud docente	36
Tabla 4	Distribución de la población de docentes de los cebas UGEL 06 - La Molina – 2019	37
Tabla 5	Distribución de la muestra de docentes de los cebas – La Molina – 2019	37
Tabla 6	Escalas y baremos de la variable Educación Inclusiva	39
Tabla 7	Escalas y baremos de la variable Competencia Emocionales	40
Tabla 8	Baremos de la variable Actitud Docente	41
Tabla 9	Validación de juicio de expertos	41
Tabla 10	Confiabilidad del instrumento de cuestionario de educación inclusiva Alfa de Cronbach	42
Tabla 11	Confiabilidad del instrumento de las competencias emocionales Alfa de Cronbach	42
Tabla 12	Confiabilidad del instrumento cuestionario de la actitud docente Alfa de Cronbach	42
Tabla 13	Distribución de niveles de la Variable Educación Inclusiva según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.	44
Tabla 14	Distribución de Niveles de la variable Competencias Emocionales de los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.	45
Tabla 15	Distribución de Niveles de la variable Actitud Docente de los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.	46
Tabla 16	Resultados del proceso de correlación entre las variables de estudio y las dimensiones asumidas	47

Tabla 17	Prueba de Kolmogórov-Smirnov para la normalidad de los errores	48
Tabla 18	Prueba de autocorrelación y coeficiente de determinación de prueba	48
Tabla 19	Análisis de Colinealidad	50
Tabla 20	Nivel de determinación de la incidencia entre variables	51
Tabla 21	Nivel de significación del modelo de regresión	52
Tabla 22	Nivel de determinación de la incidencia entre las variables	52
Tabla 23	Nivel de significación del modelo de regresión	52
Tabla 24	Nivel de determinación de la influencia entre variables	53
Tabla 25	Nivel de significación del modelo de regresión	53
Tabla 26	Nivel de determinación de la influencia entre variables	54
Tabla 27	Nivel de significación del modelo de regresión	54
Tabla 28	Nivel de determinación de la influencia entre variables	55
Tabla 29	Nivel de significación del modelo de regresión	55

Índice de figuras

		Página
Figura 1	Diagrama del diseño transaccional correlacionar – causal	32
Figura 2	Distribución porcentual de los niveles de la Variable Educación Inclusiva según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019	44
Figura 3	Distribución porcentual de los niveles de la variable Competencias Emocionales de los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019	45
Figura 4	Distribución porcentual de los niveles de la variable Actitud Docente de los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019	46
Figura 5	Dispersión de los puntos de correlación entre las variables de estudio	48
Figura 6	Decisión de la prueba de Durbin-Watson	50

Resumen

La investigación doctoral titulada educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019, tuvo como objetivo general determinar la incidencia de la Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente.

El tipo de investigación básica, con un nivel explicativo. El diseño de la investigación fue no-experimental, de corte transversal o transeccional. El estudio fue correlacional-causal. El método utilizado en la investigación fue el hipotético deductivo. La población muestral estuvo compuesto por un total de 62 docentes de los CEBAS de La Molina. Los instrumentos de las variables fueron validados por juicio de expertos y se realizó una prueba piloto para la fiabilidad los tres instrumentos son altamente confiables.

Para los resultados se utilizó según la prueba de normalidad la regresión logística lineal donde concluye que Existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la variable actitud docente; siendo $\text{Sig.}=0.000 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019 y los resultados de la dependencia entre las variables, se tiene el coeficiente de determinación de 0.834, lo que implica que el 83.4% de la variación de la variable Actitud Docente esta explicado por las variables Educación inclusiva y Competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Palabras clave: Educación inclusiva, competencias emocionales, actitud docente.

Abstract

The doctoral research entitled Inclusive education and emotional skills in the teaching attitude of the UGEL Cebas 06 of La Molina 2019, had as a general objective to determine the incidence of inclusive education and emotional competences in the teaching attitude.

The type of basic research, with an explanatory level. The research design was no experimental, cross-sectional or transectional. The study was correlational-causal. The method used in the investigation was the hypothetical deductive. The sample population was composed of a total of 62 teachers from the CEBAS of La Molina. The instruments of the variables were validated by expert judgment and a pilot test for reliability was performed, all three instruments are highly reliable.

For the results, the linear logistic regression was used according to the normality test, which concludes that there is an incidence of the variables inclusive education and emotional competences on the variable teaching attitude; being Sig. = 0.000 <0.05, allowing us to reject the null hypothesis, so we conclude that inclusive education and emotional competences significantly influence the teaching attitude of Cebas de La Molina 2019 and the results of the dependence between The variables have the coefficient of determination of 0.834, which implies that 83.4% of the variation of the variable Teaching Attitude is explained by the variables Inclusive Education and Emotional Competencies according to the teachers of the UGEL 06 Cebas of La Molina 2019.

Keywords: Inclusive education, emotional competencies, teaching attitude.

Resumo

A pesquisa de doutorado intitulada educação inclusiva e habilidades emocionais na atitude de ensino da UGEL Cebas 06 de La Molina 2019 teve como objetivo geral determinar a incidência de educação inclusiva e competências emocionais na atitude de ensino.

O tipo de pesquisa básica, com um nível explicativo. O desenho da pesquisa foi não experimental, transversal ou transeccional. O estudo foi correlacional-causal. O método utilizado na investigação foi a dedutiva hipotética. A população da amostra foi composta por um total de 62 professores do CEBAS de La Molina. Os instrumentos das variáveis foram validados por julgamento de especialistas e foi realizado um teste piloto de confiabilidade, todos os três instrumentos são altamente confiáveis.

Para os resultados, utilizou-se a regressão logística linear de acordo com o teste de normalidade, que conclui que há uma incidência das variáveis educação inclusiva e competências emocionais na variável atitude de ensino; sendo Sig. = 0,000 <0,05, permitindo rejeitar a hipótese nula, concluímos que educação inclusiva e competências emocionais influenciam significativamente a atitude de ensino de Cebas de La Molina 2019 e os resultados da dependência entre As variáveis possuem o coeficiente de determinação de 0,834, o que implica que 83,4% da variação da variável Atitude de Ensino é explicada pelas variáveis Educação Inclusiva e Competências Emocionais, segundo os professores da UGEL 06 Cebas de La Molina 2019.

Palavras-chave: Educação inclusiva, competências emocionais, atitude de ensino.

I. INTRODUCCION

En el marco internacional se cuenta con la asistencia de empresas inclusivas como la Unesco, Unicef, ONU, las cuales mediante sus reuniones internacionales logran incluir la educación para todos, celebrada en Jomtiem; lo cual es una conferencia mundial acerca de los requerimientos educativos especiales, realizada en Salamanca. Foro Consultivo Internacional celebrada en Dakar (Senegal, abril de 2000) entre otros, quienes refirieren sobre los planes de movimiento fundamentales para la educación bajo del enfoque inclusivo.

En el mundo, actualmente hay un promedio de 500 a 600 millones de seres humanos que tienen algunos rasgos que los identifican como discapacitados según los expertos de la OMS, (2011), de los cuales ciento veinte a ciento cincuenta millones son jóvenes y del 15 al veinte por ciento de los académicos tienen algún deseo de recibir una orientación única en algún momento de su entrenamiento. Desde el enfoque nacional, los especialistas del Ministerio de educación asumen que los compromisos recibidos al organizar un dispositivo académico para todos, la educación inclusiva, se basan principalmente enfocado desde el aspecto inclusivo de los derechos humanos.

La ley general de educación de conformidad con las disposiciones de la ley general de las personas con discapacidad (27050-1998); factores en términos del área académica, que indican que ningún hombre o mujer puede ser removido, expulsado o se le puede negar el derecho a ingresar a una unidad académica, debido a motivos de algún tipo de discapacidad.

Los especialistas del Ministerio de Educación tienen problemas con el DS 026-2003ED al afirmar la Década de la Educación Inclusiva 2003-2012. En donde se desarrolla una serie de actividades, surgiendo acciones, con un escenario para estudiantes universitarios con diferentes capacidades, en busca de universidades precisas. Asignando algunos presupuestos monetarios para esta región con el objetivo de fortalecer su desarrollo. Se invirtió en la educación de muchos instructores de capacitación únicos, una de las críticas se convirtió en que, si comunicamos una capacitación aproximadamente inclusiva, consultamos con la sala de estudio principal ordinaria, y es en esto donde el capacitador no tiene una educación única. Formación e inclusión académica según analistas de la (Digebe), (2007). Los centros de atención básico alternativos (CEBAS) Unión Latinoamericana, Indira Gandhi y Edelmira Pando de la UGEL 06; se ubican en una zona de cambios demográficos, culturales, sociales y políticos, en una coyuntura de mucha violencia, la generación de empleo ha disminuido por el desplazamiento de extranjeros. Los alumnos de las Cebas trabajan

durante el día en muchos oficios en turnos de 12 horas expuestos a convivir con la delincuencia, drogadicción, pandillaje, asaltos, robos, feminicidios, caos vehicular, condiciones remunerativas mínimas algunos de ellos con carga familiar o de apoyo a su familia. Este grupo vulnerable son los estudiantes de los Cebas, el agotamiento, algunos son padres de familia, sobrecarga de rendimiento físico y los problemas de estrés emocional hacen que sean un grupo de alto riesgo. Según Granada et al. (2013) las acciones de los docentes a través de su actitud ante un proceso de inclusión en el sistema educativo puede estar condicionado por varios factores, **desde este contexto se formula el siguiente problema:** ¿Cuál es la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019? se menciona **las Investigaciones Internacionales Angenscheidt-Navarrete (2017)**, teniendo como propósito describir las actitudes y acciones de los docentes de enseñanza inicial y primaria en un colegio privado de Montevideo acerca de la educación inclusiva. Así como se analizaron los factores que influyen en el establecimiento de actitudes del docente, considerando su formación académica, el manejo de personas con discapacidad, los procesos educativos y sus años de experiencia profesional. Su investigación tuvo un diseño de tipo transversal, con un enfoque descriptivo. Utilizando como instrumento una escala de opinión relacionada a la educación inclusiva. Todas las actitudes expuestas por los docentes, se validaron con un instrumento de 23 preguntas, estableciendo cinco opciones de respuestas en la escala de actitudes de tipo Likert. Trabajando con una muestra compuesta por 44 docentes, provenientes del área de inglés y español. Teniendo como resultados, una actitud favorable en relación a la educación y prácticas de las competencias inclusiva. Los resultados evidenciaron que los docentes que imparten español, cuentan con un grado de aceptación favorable en relación a la educación inclusiva, dejando en segundo lugar a los docentes de inglés. Además, se corrobora que la experiencia del docente puede determinar los niveles de aceptación favorable en cuanto a la educación inclusiva. En conclusión, se indica que la educación inclusiva debe generar una enseñanza con cambios estructurales comprometiendo a toda la comunidad educativa ejerciendo un liderazgo para fortalecer actitudes educativas de innovación.

Es interesante leer a Carmona, García, Márquez y Rodrigo (2019). En su artículo narran sobre la Inclusión Etnia Gitana, es una minoría étnica la más antigua de Europa, los objetivos de investigación fue la búsqueda de información sobre estudios relacionados a la familia la escuela y geografía. Presentan dificultades de incorporación a la inclusión educativa, integridad laboral y social sobre todo la familiar, seleccionaron 12 estudios para mostrar los modelos familiares, aculturación, prácticas educativas y capacidad resiliente. Para

obtener resultados se aplicaron las técnicas e instrumentos con una metodología cualitativa de entrevistas y observación, los resultados fueron muy diversos, entre ellos la discriminación y segregación de las alumnas, ante esta situación se tomaron medidas de impacto en microsistemas por la cultura dominante del hombre.

Prosiguiendo, Torres - Fernández, (2015). Según sus estudios propuso como objetivo primordial obtener información de las percepciones y necesidades de los docentes de una institución educativa desde el punto de vista organizativo, académico y conforme su desarrollo profesional, ubicado en la provincia de Jaén, España. Donde plantearon como metodología de la investigación un diseño mixto. Empleando como instrumento de recolección de información, el cuestionario fue diseñado ad-hoc y conformado por 36 ítems que englobaron las 3 dimensiones de la investigación. Los resultados obtenidos, se enfocaron en describir las percepciones de los docentes, en relación al proceso de inclusión educativo, atender la diversidad de personas que integra un aula y las estructuras de apoyo para el aula de clases. Llegando a la conclusión, el docente es el responsable de la inclusión del alumno, sin distinción de ninguna de sus características; enfocándose en la diversidad que puede coexistir en el aula de clase. Planteando que las expectativas del profesor, se puede modificar conforme las necesidades educativas que deba enfrentar, estableciendo como prioridad el tipo del centro educativo, sus dimensiones y la formación impartida.

Una percepción del artículo de Azorín, Ainscow, Arnaiz, Sue (2019), nos invita a una reflexión docente sobre la biodiversidad en las instituciones educativas. Donde llega a las conclusiones, que las estrategias educativas han sido construidas por un procedimiento validado por un grupo de docentes, que conformaron el jurado evaluador, los cuales eran de nacionalidades española e inglesa. Los cuales fueron invitados a participar en consideración a su experiencia en relación al tema de atención a la diversidad, la educación inclusiva y la metodología. La investigación detalla el resultado de la aplicación de entrevistas semiestructuradas aplicadas a los jueces ingleses, con el propósito de realizar una revisión inicial, conforme la validez del material generado por medio de un grupo de discusión; conformado por diferentes investigadores de la universidad de origen español, además de la valoración de otros jueces españoles gracias a la plantilla de revisión confeccionada ad hoc, utilizaron el método de agregados individuales. Posteriormente toda esta información cuantitativa y cualitativa, fue ingresada al programa estadístico SPSS 22, además del software Atlas-Ti. Mientras que los resultados, reflejan la apreciaciones y juicios de las personas que realizan la evaluación; adicional a las sugerencias de cambio que fueron incorporadas a la versión final de la herramienta themis para la inclusión. Las conclusiones indican que es

necesario la construcción de nuevas herramientas que puedan proveer los recursos mediante los cuales se pueda desarrollar y mejorar las prácticas inclusivas en las instituciones educativas.

También es oportuno leer a Burgueño, Sicilia, Medina-Casabón, Alcaraz-Ibáñez, Lirola (2017). Cuya investigación tuvo por finalidad, incluir la regulación integra de la motivación educativa. Empleándose una muestra de 496 profesores, entre 21 a 49 años de edad. El instrumento para la recolección de datos estuvo compuesto por 32 ítems agrupados en 8 factores, tales como, la desmotivación, la motivación de saber, motivación intrínseca y extrínseca y las diferentes regulaciones externas e introyectada, entre otros. Posteriormente se utilizó las estadísticas descriptivas en la validez, obteniéndose evidencias fundamentadas en una estructura interna, dado que corresponde a la adaptación de una escala.

Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Hemández-Baeza, y Tomás-Marco, (2014), sus teorías se han nivelado con precisión al nivel teórico de Deci y Ryan, (2000). Según los resultados del estudio, la propuesta establece que el instrumento (EME-R) ha sido validado por lo que ofrece confiabilidad, para medir el espectro motivacional propuesto por SDT, según la capacitación del docente español. Este instrumento nos ha permitido recopilar evidencia que sugiere que el proceso de aprendizaje debe ser integrado con la enseñanza, dentro de un sistema educativo repleto de valores y considerando el estilo de vida del estudiante para poder beneficiar su compromiso al proceso educativo y su intención de persistir en la vocación docente. Los resultados determinan la relevancia de la regulación integrada del proceso motivacional que permita la adopción de comportamiento humano. Continuando con el desarrollo de la tesis se hará mención de las investigaciones nacionales iniciando con Chirinos (2018) en su investigación sobre la Influencia de la experiencia de la Entrenamiento inclusivo dentro del conocido desempeño de los instructores de la Escuela Secundaria Naval. Juan Fanning García – Chorrillos (2017) su objetivo fue establecer de qué manera el entrenamiento de la educación inclusiva puede mejorar o no, el rendimiento general del entrenamiento en la Escuela Secundaria Naval Juan Fanning García. Cuya investigación tuvo un enfoque deductivo, con una apariencia modificada que ha avanzado bajo el método cuantitativo, su diseño explicativo y experimental, con la empresa comercial experimental, manipulando la variable independiente. Durante la recopilación de estadísticas, se utilizaron técnicas de comentarios y cómo se convirtió una lista de verificación. Arrojando conforme los resultados, que previo a la intervención en educación inclusiva, la etapa general de ejercicio profesional del docente dentro de la empresa comercial era manipuladora y experimental no mostraban una gran variedad, sin embargo, después de la intervención, los

maestros con una etapa excesiva de desempeño general habitual se extendieron de manera apreciable dentro de la prueba organizacional. Finalmente se establece que las estadísticas dentro de un sistema que comprende la educación inclusiva pueden optimizar las funciones de maestros de la Escuela Secundaria Naval Juan Fanning García, una manera que se convirtió en el más práctico en la etapa de la variable que enseña el rendimiento general como un todo, pero adicionalmente en cada una de las escalas incluyéndolo dentro del rendimiento general.

Así mismo se cita a Sota (2018) en su investigación La mentalidad de los docentes en la dirección de la inclusión: un estudio de caso, encaminado a investigar la actitud de los instructores en la institución Mercedes Indacochea en Barranco, con respecto a la inclusión de estudiantes universitarios con casos instructivos únicos. El examen fue cualitativo, con 2 temas para el caso, Se llegó a las siguientes conclusiones: La primera, se refiere al arduo trabajo de fortalecer la mentalidad positiva del docente que tiene en su aula de clases a estudiantes universitarios con discapacidad, es decir, como lograr la inclusión de ello en la educación inclusiva. Segundo, la incorporación de técnicas y herramientas especiales para atender a este tipo de estudiantes con condiciones particulares, que sean oportunas y efectivas. Para la efectividad del procedimiento, ha sido la correcta articulación y asistencia del entorno socio-académico formado mediante el uso de actores incluyendo a su propia familia, comunidad, compañeros de clase, directores de escuela, oficiales y compañeros de estudio, quienes desde sus respectivos roles han podido propiciar la mejora a la formación inclusiva. La primera condición negativa es que los docentes den prioridad a los estudiantes universitarios que presentan necesidades especiales como la incapacidad, el incumplimiento de factores sociales, degeneración de logros en otros componentes cognitivos, como las bajas expectativas y la predisposición. La segunda situación desfavorable es que los profesores muestran pedagogías que impiden que los estudiantes universitarios sepan las necesidades especiales relacionados con la discapacidad, a pesar que los profesores hacen correctamente las diversificaciones en la etapa de elaboración y mejora de los elementos educativos ya no las usan o las usan de manera inadecuada, como alternativa a la utilización de técnicas para la capacitación que no se adecuan a las necesidades particulares de los jóvenes con discapacidades.

También es de interés tener en cuenta a Cueto, Rojas, Dammert, Felipe (2018) en su Investigación enfocada en la Cobertura de las oportunidades conforme las percepciones en relación a la educación inclusiva peruana. Quienes indicaron que la educación dirigida a personas con discapacidad es un tema que está considerado en el ámbito internacional y

nacional. Reflexionando acerca de las normativas, reglamento y estatutos que fomentan la inclusión. Buscando la promoción de la transformación de las prácticas educativas y sociales, con la finalidad de cubrir las necesidades de los alumnos. Tradicionalmente la educación para personas con discapacidad ha sido segregada, pues se han constituido escuelas para personas que están en estas condiciones tan severas de incapacidad. En su investigación aborda los temas relacionados a la inclusión educativa de personas discapacitadas a través de un diseño mixto. Llegando a realizar análisis, según la Primera Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad (Enedis) y entrevistas en diferentes zonas del país. Los resultados reflejan que niños entre 3 y 18 años, no están asistiendo a ningún centro educativo, pues nunca han sido matriculados, vulnerando su derecho a la promoción y educación. En cuanto a la matrícula, esta va a depender de las discapacidades que presente la persona, considerando también la edad; aquellos que logran acceder al programa, pasan por muchas complicaciones y tienen que vencer varias trabas, para poder ser tomados en cuenta debido a su discapacidad, sobre todo cuando se trata de educación básica regular. Sin embargo, la educación es el derecho de todas las personas con discapacidad, sin importar el número o tipo de discapacidad. No obstante, si analizamos el resultado de las entrevistas y los datos, que reflejan los centros educativos el objetivo de tener una inclusión plena, es aún remota. Principalmente por no contar con la infraestructura adecuada, materiales educativos apropiados para la atención de personas con discapacidad, el establecer un sistema de monitoreo y demás recursos profesionales de los docentes. Al respecto Meneses (2016) en su tesis referida a las actitudes de la educación inclusiva según los docentes número uno de establecimientos personales de enseñanza primaria ordinaria de Lima Metropolitana, cuyo objetivo describir las disposiciones relacionadas a la inclusión educativa suministrada con el apoyo de instructores de escuelas privadas número uno de las escuelas básicas regulares (EBR) ubicados en Lima Metropolitana. El observador tenía una técnica cuantitativa, no experimental y un alcance descriptivo y psicométrico; donde se consideraron 280 profesores, como representación de la muestra. La información se acumula con el uso de la Escala de Actitudes del Maestro en la dirección de Inclusión Educativa (EAPI). Se terminó en la conclusión: de acuerdo con la calificación promedio obtenida mediante el patrón de examen y los requisitos de calificación desarrollados, se puede interpretar que los instructores docentes número uno de las instituciones personales de la Educación Básica Regular EBR de Lima Metropolitana tienen una postura ambivalente en relación a la inclusión en los centros educativos.

Es relevante incluir a Sucaticona (2016), en su tesis titulada Enseñar mentalidad dentro del camino de la inclusión en maestros con y sin estudiantes universitarios con deseos

instructivos únicos del dominio en los establecimientos de instrucción de UGEL 01, con el objetivo de evaluar las actitudes que los instructores tienen más cerca de la inclusión con y sin estudiantes universitarios con deseos educativos únicos. Los estudios se han convertido en un tipo descriptivo comparativo de primer nivel, con 100 instructores que conformaron la muestra. Como instrumento para la recolección de información se empleó la Escala de Actitudes del Profesor dentro del camino de los estudiantes inclusivos de UGEL 01. Se concluyó que puede haber una gran diferencia estadística dentro de la dirección de inclusión académica. Al observar que la duración del efecto es baja, también descubrimos que los maestros con estudiantes inclusivos tienen actitudes más altas que los instructores que ahora no tienen estudiantes universitarios inclusivos. Disfrutar de la enseñanza al operar con niños con deseos educativos únicos vendería mejores actitudes, en términos de los instructores que ahora no la tienen.

En el presente trabajo se ha considerado la siguiente variable: La educación inclusiva Booth, Simón, Sandoval, Echeita y Muñoz (2015), define a la inclusión educativa como el paso a seguir para poder tratar con personas con discapacidad, comprometiendo todos los niveles y elementos del sistema educativo en función de ello. Con la finalidad de minimizar la exclusión de las personas más vulnerables. Nugen. (2018). Menciona sobre el perfil exclusivo e inclusivo muchos intentarían desalentar el ideal de los valores inclusivos en la incorporación del perfil exclusivo discutiendo su aplicación, pero por encima de todo está el derecho universal al estudio. Black-Hawkins (2017). En su libro enfoca la educación inclusiva y la diversidad con muchas interpretaciones donde valora los entendimientos y las investigaciones realizadas a los desafíos internacionales de conceptualización, pero existe un grupo de trabajo como Slee (2011) explica: la educación inclusiva nos invita a pensar en las diferentes condiciones naturales de nuestro mundo y el papel de configuración que hacemos en ambos mundos. (p.14). Castillo (2019), indica que la Educación Inclusiva ocasiona diferentes actitudes y prácticas dentro de las instituciones educativas, ya que no cuentan con estrategias, herramientas y prácticas que puedan ser generalizadas. Sin embargo, los estudios e investigaciones coinciden, que la Inclusión busca elevar la calidad de la educación favoreciendo el derecho a la educación de todos los estudiantes que, por diversas razones culturales, sociales, cognitivas, entre otros; habían sido excluidos. Por lo que Díaz -Posada, Rodríguez-Burgos (2016), consideran tres dimensiones importantes en la educación inclusiva: a saber 1. Fundamentos de la Educación Inclusiva, 2. Medidas y actuaciones que facilitan la inclusión, 3.- condiciones para la educación inclusiva.

- Fundamentos de la educación inclusiva. Díaz-Posada, Rodríguez-Burgos (2016), indica que la situación es preocupante, pues no se encuentra coincidencia en el discurso de los docentes y las prácticas de su desempeño laboral, ya que los mismos, etiquetan a los alumnos con alguna discapacidad funcional. Así lo demuestran investigaciones como la de Vega (2009, p.197), quien evidencio que a las personas con discapacidad se les discrimina, como resultados de su condición. Indicando que son personas con poco coeficiente intelectual, que no saben comportarse, ni cómo hacer las cosas, que se rendimiento es muy bajo, que no aprenden, por cuanto están siempre despreocupados por lo que no se concentran. A pesar que los docentes aparentemente estén en desacuerdo con la discriminación y apoyen la inclusión, justifican su accionar, indicando que ellos siempre han trabajado con niños normales, mencionando que para estas personas debe hacer un sistema educativo especial.

Skliar (2015), manifiesta que la diversidad, las diferencias y todo lo concerniente a los valores que contribuyen en la convivencia escolar lo llevo a establecer programas de experiencias en inclusión con la finalidad de establecer centros educativos que son equitativos tanto en Argentina como en América Latina. Melero. (2018). describe que la educación inclusiva tiene un principio el estar dispuesto a cambiar nuestra mentalidad en las competencias cognitivas, sistema de enseñanza y aprendizaje, de evaluación porque este artículo tiene valor de demócratas, libres, cultas y respetuosas con la diversidad. Mitchell (2018), ayudo a Precisar que los educadores de este siglo tienen dos desafíos principales, uno satisfacer un sistema educativo estudiantil con más diversidad, y dos contribuir con todos los educadores a cambiar los enfoques actuales en la educación.

- Medidas Y Actuaciones Que Facilitan La Inclusión: Díaz-Posada, Rodríguez-Burgos (2016). Manifiesta que la inclusión educativa y la diversidad, facilita el diagnóstico de la situación, promueve la transformación de la misma, eliminando paradigmas y contribuyendo al desarrollando técnicas para ejecutar las prácticas. La finalidad de la inclusión es atender aquello que establecen las políticas públicas, provocando la adaptación al sistema e intervenir en la cultura escolar tradicional, con el propósito de cambiar la exclusión. Tratándose de algo más, que el derecho de una educación para todos por igual, sino que también, requiere cambiar la forma de pensar, para promover la idea de que las personas discapacitadas no solo tienen derecho sino también puede contar con las capacidades y competencias para desarrollarse como profesionales, aun con toda y sus limitaciones; siempre y cuando

podamos utilizar técnicas educativas y metodológicas diferentes a las tradicionales. Basstanie, Devillé. (2016). Resaltaron que la migración es tan antigua como la humanidad en Europa se llama superdiversables, el documento es para que las asistentes sociales apoyen a los inmigrantes en término de homogeneidad, Una política inclusiva requiere una sociedad inclusiva. De ayuda categorizada y reconocer la identidad del grupo para luchar contra la privación social

- Sánchez, Rodríguez, Sandoval. (2018), menciona en su investigación algo muy interesante a tener en cuenta la siguiente investigación fue evaluar el enfoque de las medidas inclusivas, los tres cuestionarios según Booth & Ainscow (Culturas, Políticas y Prácticas). Existe contradicción entre las percepciones expresadas por ejemplo (todos son bienvenidos y la escuela respeta todos los derechos) existe un elemento convencional, necesitamos crear un instrumento que cumpla las características psicométricas, para así poder iniciar con el fortalecimiento de la calidad de la mejora de las practicas escolares.
- Condiciones para la educación inclusiva: Díaz y Rodríguez (2016). Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica Zona Próxima, núm. 24, enero-junio, 2016, pp. 43-60 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia.
- Una de los primeros objetivos, es lograr que el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales Saanee, cumplan con su labor y se responsabilicen de guiar y capacitar al personal docente y también aquellos que no son docentes, pero que laboran en centro educativos, acerca del tema y considerando todas las modalidades del sistema educativo, de forma que los alumnos con discapacidad puedan recibir una atención de calidad y acorde a sus necesidades. Evitando según Moraña (2017), que los docentes no tengan la formación suficiente para poder responder a las necesidades condicionantes de discapacidad de los estudiantes, lo que podría ocasionar la deficiencia del proceso de aprendizaje y enseñanza de estas personas.

Es relevante considerar el siguiente concepto de Castillo-Briceño (2015), el cual menciona que la conceptualización de la educación inclusiva es diferente dependiendo de las condiciones políticas, ideológicas, culturales y socioeconómicas en las que se desarrolla todo el proceso. Pero coincidencia al plantearse que el centro educativo los designa en todos los niveles, tanto a los docentes, al personal administrativo, directivos, entre otros; lo cual debe

cambiar, para poder coincidir con las necesidades del estudiante. Y bien lo fortalece en su concepto Ramos y Huete (2016), quienes realizaron una investigación en España en los años 90; Utilizando la revisión bibliográfica y la normativa acerca de la inclusión educativa. Posteriormente estableció datos estadísticos que le ayudaron a proponer una reestructuración del centro de educación especial, como referencia de la inclusión. Para Ben Whitburn (2017), en su investigación plantea reformular la educación inclusiva, proteger las subjetividades del estudiante y concluye con una apreciación de discapacidad deshumanizada para la reformulación de la educación inclusiva. Gautier de Beco. (2018), defiende el justo derecho a la educación inclusiva, preguntándose, ¿por qué hay tanta oposición a su implementación? los especialistas de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Cdpd) defienden este derecho examinando la conceptualización de la inclusión educativa conjuntamente con sus prácticas. Para lo cual busca a través de la política económica soluciones pragmáticas y su posible incorporación al objetivo principal. Continuando con el trabajo se tomó en cuenta la Variable las competencias emocionales. Bizquerra y Pérez (2009), señalan que las competencias emocionales son un conjunto de conocimientos, habilidades, capacidad y actitudes que requiere un individuo para poder comprender un tema, expresar sus opiniones al respecto y regular oportunamente sus emociones al respecto (p. 8). Además, estas favorecen diversos factores entre los cuales se encuentran el método basado en las relaciones interpersonales y la resolución de problemas. Luy-Montejo. (2019). Realizaron una investigación tipo aplicativo (diseño cuasi experimental) estableciendo una variable independiente relacionada al aprendizaje basado en problemas (ABP) y la variable dependiente; tal como, inteligencia emocional. Cuyos resultados demostraron que hubo influencia significativa de ABP en el progreso y niveles de inteligencia emocional.

López-Hernández, Sabater.(2016), Definieron un estudio que incluyo los nivel de autorrealización así como el crecimiento personal del docente en formación en dos universidades aplicaron un cuestionario de autoconcepto y autorrealización en los resultados hubo diferencias significativas en el maestro de primaria y el maestro de pre escolar, hubo más autorrealización y crecimiento personal en los maestros de pre escolar y sugieren a los maestros de primaria programas como el Mindfulness para mejorar la calidad de enseñanza. Gacek,Smoleń, and Pilecka (2017), los estudiantes con discapacidad intelectual leve tienen un riesgo al exponerse a problemas diversos responden con impotencia aprendida, agotamiento cognitivo, que influyen negativamente en el rendimiento cognitivo

Es importante conocer a Fernández (2013), presento su trabajo de investigación donde establece las prácticas educativas que promueven la inclusión, desde el punto de vista del

docente. La metodología a utilizar fue de tipo descriptiva, con un enfoque exploratorio; donde se ejecutaron cuatro estudios de casos, analizando las percepciones de los profesionales de educación de dos instituciones educativas secundarias, que fueron catalogadas por la Administración Educativa Española como ejecutoras de buenas prácticas. Concluyendo que la creatividad que desarrollan los estudiantes es un factor clave para desarrollar las competencias estratégicas y promover los conceptos innovadores. También Malvar, Fernández (2017), realizaron un trabajo para el análisis y estudio de las capacidades actitudinales que deben ser aplicadas para mejor funcionamiento de las buenas prácticas que se enfocan en la variedad cultural dentro de un área de orientación escolar. Lo que indica que son necesarias las competencias emocionales que sirvan para orientar y desarrollar una práctica de fortalecimiento de valores interculturales, con el desarrollo del dialogo, el respeto, la empatía, así como la responsabilidad y tolerancia. Que puedan configurar un modelo que genere prácticas interculturales, con la finalidad de establecer la participación, comunicación y cooperación del alumno. Proponiendo a esto Pegalajar, López (2015). Preciso Que el docente en su proceso inicial debe fomentar el desarrollo cognitivo a partir de las competencias emocionales porque es importante en la calidad de enseñanza para desarrollar habilidades; mientras que los docentes tomen consciencia, manejen y reconozca sus emociones y motivaciones, debe aprender a desarrollar el “mindfulness” (atención plena) que le ayuden a alcanzar la felicidad, sus sentimientos afectivos positivos, desarrollando de su resiliencia y llegar a relaciones satisfactorias. Lo ratifica Fernández-berrocal, cabello, Gutiérrez-cobo (2017), los cambios en relación a las emociones llegaron a las escuelas, no de forma temporal sino más bien para ser trabajada como una educación emocional exigente y transcendental que cuente con el apoyo de todos los colaboradores educativos. Por consiguiente, Yapyei. (2017). No es posible por los responsables políticos, administrativos y la biodiversidad incluir estudiantes con necesidades especiales para lograr la inclusión en las escuelas, se basan en estudios anteriores que las actitudes de los docentes crearon impactos negativos en la enseñanza competencia y logros de aprendizaje. Este resultado es de dos estudios realizados en Singapur y Japón. Realizaron una investigación cualitativa con el niño variable relacionado con el profesor, se terminó con el estudio que los diferentes contextos, políticos, social, económico, cultural afectan los resultados de la educación inclusiva. También lo dice Bénédicte Gendron (2017), definen a las competencias emocionales, como un conjunto de habilidades y destrezas características de su profesión. Ante la disminución de la calidad de vida escolar, trabajos de investigación, procesos y resultados educativos, se requiere reconceptualizar programas adicionales, más que la técnica de Savoirs, se realizó un

trabajo de investigación de tres dimensiones: “determinación, diversificación y diferencias. Este proyecto peculiar “Idefi-UM3D-emotional capital y wellbeing y performance” ayudara en el trabajo del capital emocional, competencias emocionales del maestro y alumno usando herramientas del mindfulness y la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT). Ayudará a tener un equilibrio en el desarrollo profesional del docente. Continuando Martínez. (2016), hace mención que el aprendizaje cooperativo permite que el estudiante obtenga competencias fundamentales en el mercado laboral mediante el liderazgo, la capacidad crítica y la comunicación. Pero aún hay excepciones como lo dice Robayo, Libia. (2017). Quien define que las políticas de enseñanza de inclusión en Colombia del inglés publicado en la revista Perfiles demostraron que el programa bilinguístico y estándares de competencia básico mantienen elementos de actitudes discriminativas y segregativas en la enseñanza del inglés y debe trabajarse mucho para erradicar la desigualdad en la educación inclusiva. Así mismo complementan (Bisquerra, Pérez González y García Navarro, 2015, p.50). Comentan que dichas competencias, suponen la aplicación de la inteligencia emocional, es decir, son los resultados de colocar en marcha un conjunto de habilidades emocionales que nos permiten responder a las demandas de individuos o grupos que se producen en contextos diversos. “Aluden al distinto grado de maestría o pericia de la persona para afrontar y realizar tareas emocionales concretas, generalmente observables por los demás.) Es más comprensivo que otros en la medida que considera aspectos que los demás modelos no tienen en cuenta.

Mencionamos a Chabot y Chabot (2009), las competencias esenciales para el aprendizaje y el éxito escolar pueden ser medidas mediante una guía de observación de competencias emocionales en los estudiantes, cuyas dimensiones son: La dimensión comunicación Chabot y Chabot, (2009). Incluye las subcategorías: claridad de espíritu, escucha, empatía, espíritu de equipo y seguridad. A través de ellas, se evalúa la claridad de las ideas al expresarse a pesar de las emociones que se esté experimentando, la atención, la sensibilidad y tolerancia hacia los demás, la concentración y el esfuerzo en los trabajos grupales, así como la seguridad al expresar las ideas ante los demás ya sea en forma de preguntas u opiniones. La dimensión motivación Chabot y Chabot, (2009). Incluye las subcategorías de: curiosidad, compromiso, interés, pasión y perseverancia. Cada una de ellas valora el nivel de deseo por el conocimiento y la comprensión de las cosas nuevas, el compromiso con el aprendizaje, el interés, la pasión y la perseverancia a pesar de las dificultades La dimensión autonomía Chabot y Chabot, (2009). Divide en subcategorías: autonomía,

Desarrollo, disciplina, iniciativa y apertura de espíritu. Éstas abordan la autonomía del alumno, su desarrollo en el aula, la disciplina en el trabajo, la iniciativa al

desarrollar su trabajo o al aportar ideas, así como la aceptación de las nuevas ideas y formas de hacer las cosas (Chabot y Chabot, 2009). Finalmente, la dimensión gestión personal incluye las subcategorías: concentración, seguridad de sí mismo, control del mismo individuo, el optimismo y la paciencia. Es posible identificarlas mediante la observación de conductas como la concentración en sus estudios a pesar de sus preocupaciones, la confianza en sí mismo y en sus capacidades, el dominio de sí mismo frente a los problemas, el optimismo y la paciencia. Al revisar la literatura se menciona Verdugo, Amor, Fernández, Navas, Calvo (2018), los cuales plantean que la regulación de un sistema educativo incluyente de las personas con discapacidad es una reforma que está pendiente “Los alumnos con discapacidad necesitan buenas prácticas de evaluación holístico, legislativo y curricular” descuidando la autodeterminación de evaluaciones en calidad de vida siendo necesario adoptar medios científicos que apoyen el marco legal que garanticen la inclusión del alumno. La tercera variable es la actitud docente se menciona a Sucaticona (2016) **manifestó que** La actitud de los profesores para con los estudiantes, es indispensable; no solo por la cátedra que impartan sino porque tiene la oportunidad de sospechar cuando un alumno está presentando algunas cualidades que le impiden desarrollar las necesidades educativas.

Pudiendo detectar si hay estudiantes con necesidades especiales, que no le permiten acceder y aprovechar el sistema educativo. En un trabajo importante Sevilla, Martín, Jenaro. (2018), afirmaron que la actitud de los docentes no era apropiada para alcanzar los objetivos del plan de inclusión educativa, pero en ocasiones podía ser un poco más positiva cuando nos referíamos a los estudiantes con requerimientos educativos especiales. Adicionalmente se encontró que la edad, el sexo, el área de formación inicial y el nivel educativo en que labora el docente, son factores que influyen en su actitud. Así mismo diremos que Castro; Álvarez, Orgaz (2016). Determinaron que se eleva la actitud positiva con la utilización de estrategias, mientras que las variables profesionales son más importantes que las sociodemográficas. Sin embargo, López-Torrijo y Mengual-Andrés (2015), indagaron porque la educación inclusiva es difícil implementar en las escuelas regulares, los autores determinaron en su estudio que la formación del profesorado proporciona una base teórica suficiente hacia la educación inclusiva, pero las limitaciones educativas impiden a los maestros identificar las necesidades. También lo expresa Clavijo, López, Cedillo, Mora, Ortiz, (2016), en el artículo científico evidenciaron que los profesores generales son indiferentes y los docentes jóvenes de pocos años de servicio tienen más actitudes positivas. también considerar a Duk y Loren (2013, p. 192), indican que la adaptación al programa de estudio o académico es la respuesta a la diversidad; considerando la parte material en un continuo ajuste que realizar los centros

educativos utilizando al profesorado como instrumento para alcanzar los planes y programas académicos, especialmente para estudiantes que estén en riesgo de fracaso. Según la gestión de sistemas y procedimientos de evaluación, que promuevan los esfuerzos y logros individuales del estudiante, de modo que la gestión se centre en el alumno, su enseñanza y aprendizaje.

Se debe tener en cuenta lo que menciona Mateus, Vallejo, Obando, Fonseca (2017), en su artículo determinaron que la percepción de los miembros de una comunidad está influenciada por la inclusión de la educación. Pero encontraron diferencias significativas en las percepciones sobre las prácticas inclusivas, en las que los padres de hijos con discapacidad las perciben en una menor proporción que los padres con hijos sin discapacidad según González-Gil, Martín Pastor, (2017), menciona cuatro dimensiones de las actitudes a saber: primero concepción de la diversidad: González-Gil, Martín-Pastor, Ordaz. (2017), esta dimensión reconoce la valuación individual acerca de la diversidad, así como el lugar y la manera en la cual se contempla la escolarización de los alumnos. La política del sistema educativo que fundamenta el sustento de las decisiones, reduciéndose a la interpretación individual de la inclusión. Arnaiz, de Haro R. y Maldonado (2019). Manifestaron que la educación inclusiva debe ser de calidad y analizaron las barreras del aprendizaje para fortalecer la promoción de los futuros docentes de la educación considerando la diversidad, barreras físicas, falta de recursos, estrategias educativas y didácticas problemas que no justifican a una realidad curricular inclusiva Pegalajar, M. del C. y Colmenero, M. de J. (2017), plantea que se han implementado modelos educativos que tienen un enfoque inclusivo, evidenciando que los niveles formales del currículo escolar no es tomado como algo cerrado, por el contrario se ha intentado cambiar para lograr alcanzar los retos de la inclusión. Escarvajal, belmonte (2018), señala que la educación inclusiva, indica que todos los miembros de una comunidad puedan aprender juntos sin ninguna distinción cultural, física, social y económica, incluyendo a aquellas personas que tienen alguna discapacidad. Movkebayevaa, Oralkanovab, Mazhinova, Beisenovaa, Belenkob (2017), todos los alumnos en el contexto contemporáneo incluyen a los niños en la diversidad de sus necesidades especiales, trabajaron para modelar la capacitación y formación del docente para crear formas efectivas de capacitar a los docentes que trabajaran en la educación inclusiva. Los resultados podrán usarse en el nuevo docente con interdisciplinas pedagógicas. Röhm, Schnöring, Hastall, Matthias (2018), el estigma de la diversidad sigue siendo un obstáculo para los niños con discapacidad, la actitud del docente es importante en este rol porque las descripciones

negativas afectan a la educación sobre todo en el origen étnico del alumno por lo que el docente debe crear buenos entornos de educación inclusiva

Segunda metodología: González-Gil, Martín-Pastor, Ordaz (2017), considera toda la perspectiva desde la que se definen los elementos, que conforman el currículum y toman en consideración si el alumno se está capacitado para prepararlo para construirlo desde el enfoque de la inclusión. Moreno (2017), Objetos que se transforman en sujetos, los cuales son voces excluidas dentro un programa que contempla la inclusión educativa. Siempre y cuando se aspire con metodologías tradicionales a que el alumnado desarrolle de forma integral sus respectivas competencias. Aprendiendo fácilmente los contenidos teóricos, pero sería difícil obtener cambios significativos en relación a aspectos emocionales y de valores. Para De Miguel (2006), indagamos acerca de estrategias metodológicas y prácticas, que incluyen experiencias de autoconocimiento y desarrollo personal en el estudiante. Teixeira, Mosquera, y Stobäus, (2015). Realizaron trabajos con los docentes sobre la literatura básica de inclusión educativa, y expusieron que hay poca capacitación, satisfacción cuando progresa el alumno, insatisfacción al no apoyo familiar, las actualizaciones deben ser continuas para la realización de actividades multidisciplinarias y apoyar los cambios curriculares

Amiama, Moliner, Lozano. (2018). En su trabajo busca identificar recursos y estrategias con percepción del profesorado la familia y buscan mejorar un liderazgo compartido y de un currículo de acuerdo a su realidad

Terceros apoyos: González-Gil, Martín-Pastor, Ordaz. (2017), habla acerca del apoyo que debe dar el profesional docente, estableciendo donde, como y cuando apoyan. Consideran que el apoyo, es la estrategia que se plantea para poder dar respuesta eficaz a la diversidad encontrada en aula. El apoyo puede tomar dos vertientes, los recursos humanos que comprenden los profesionales, asistentes, compañeros y familia; así como los materiales, donde se incluyen las prácticas inclusivas. El 77% de los docentes mencionan que la mejor opción para educar a estudiantes con necesidades especiales es a través de un sistema educativo general para poder atender a cada alumno que así lo necesite

Giné, Climent; Balcells, Anna; Cañadas, Margarita; Paniagua, Gema (2016), describen la inclusión en la primera infancia en España tomando en cuenta el marco legislativo prácticas políticas, cubren las capacitaciones de los docentes para la atención de educación inclusiva con estudios de una barrera sin inclusión y los desafíos a seguir en investigaciones futuras. Pero también hay deficiencia como explica Thaver y Lim (2014). Singapur está tomando cambios decisivos en relación a sus estudiantes en tiempos políticos, realizó una

investigación de 1538 maestros de pre-servicio hacia los discapacitados, el análisis indicó que los maestros de pre-servicio no tenían conocimientos suficientes y experiencia en discapacidad, expresaba una actitud negativa, ambivalencias. Pero si estaban de acuerdo a los centros especiales se discutieron estas falencias y se recomendaron capacitaciones en educación especial.

Cuarto la participación de la comunidad: González-Gil, Martín-Pastor, Ordaz. (2017), recolecta información acerca del trabajo y cooperación entre el centro educativo y la comunidad, adicional al uso de los recursos que proporciona el entorno. Para poder cumplir con uno de los objetivos de la educación, que es formar individuos capaces de prepararse para la vida sostenible dentro de la sociedad. Creando un compromiso inclusivo que determina, el bienestar de las próximas generaciones. Manteniendo en los centros escolares donde se dé la inclusión, un entorno natural tanto fuera como dentro de la institución (Booth y Ainscow, (2011, p. 24)

Sharma, Juhi; Trory, Helen. (2019), realizaron estudios de investigados acerca de las actitudes de los padres y madres de los estudiantes en los diferentes entornos educativos especiales en los primeros años de educación de los niños en Tailandia. Con trastorno de desarrollo típico y con necesidades especiales se aplicó métodos mixtos con resultados de actitudes positivas de los padres de ambos grupos. Solo una preocupación que los maestros tengan capacitaciones para el manejo del aula regular. Sin embargo, Gallego, Rodríguez y Corujo (2016). En su investigación comunitaria se desarrolló en grupos de ayuda mutua estableciendo redes de apoyo entre los miembros de la comunidad de corte etnográfica participativa se trabajaron en 6 centros educativos, destacamos el impacto de la participación en relación a problemas y dinámicas colaborativas, hubo un incremento de mejora de la comunicación entre profesores, alumnos, familia, abriendo un camino hacia el desarrollo de las comunidades educativas inclusiva

Después de todo este constructo se llega a la formulación del problema general: ¿Cuál es la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019?

En este mismo orden y dirección se plantea los Problemas específicos:

¿Cuál es la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la concepción de la diversidad de docente de los Cebas de La Molina 2019?

¿Cuál es la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la metodología de docente de los Cebas de La Molina 2019?

¿Cuál es la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en el apoyo de docente de los Cebas de La Molina 2019?

¿Cuál es la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la participación de la comunidad de docente de los Cebas de La Molina 2019?

En este mismo orden y dirección se plantea Objetivo general:

Determinar la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019.

En el orden de las ideas anteriores se plantea Objetivo específico

Determinar la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la concepción de la diversidad de docente de los Cebas de La Molina 2019

Determinar la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la metodología de docente de los Cebas de La Molina 2019

Determinar la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en el apoyo del docente de los Cebas de La Molina 2019

Determinar la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la participación de la comunidad de docente de los Cebas de La Molina 2019 Dadas las condiciones que anteceden planteamos La hipótesis general:

La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019.

Así mismo se menciona las Hipótesis específicas:

La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la concepción de la diversidad en el docente de los Cebas de La Molina 2019.

La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la metodología del docente los Cebas de La Molina 2019.

La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en el apoyo del docente de los Cebas de La Molina 2019.

La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la participación de la comunidad del docente de los Cebas de La Molina 2019.

II. METODO

2.1. Diseño de investigación

El estudio de investigación incluirá un método primario, con un nivel descriptivo correlacional causal, diseño no experimental, técnica hipotética deductiva, seccionamiento y método cuantitativo que medirá la prevalencia de la influencia de la mentalidad del capacitador hacia una educación inclusiva dentro las cebras de La UGEL 06 Santa Anita 2019

Enfoque de investigación

Los estudios tenían una técnica cuantitativa, por lo que las estadísticas se han utilizado para corroborar las hipótesis que se plantearon dentro de la investigación. Por su parte, Bernal (2016, p.60), señala que un enfoque cuantitativo se base en corroborar los diferentes fenómenos sociales que atienda la investigación, el cual es ocasionado por un cuadro que conceptualiza el problema en estudio, buscando siempre las relaciones entre las variables experimentadas de forma deductiva.

Método

Para este estudio el método empleado fue hipotético deductivo. Conforme lo planteado por, Hurtado y Toro (2007, p. 145), este tipo de investigación se fundamente en un procedimiento que enuncia hipótesis que se relacionan con el tema de investigación. Evidenciando la relación entre la hipótesis y las técnicas de análisis de soluciones, las cuales son confirmadas posteriormente con los hechos.

Básica

Sánchez y Reyes (2015, p. 44) sostuvieron que cuando se trata de una investigación básica, el propósito debe ser desarrollar ampliamente conocimientos teóricos, ya que a medida que se obtengan los resultados el sustento teórico en conjugación con estos darán lugar a teorías, modelos, principios y leyes.

Descriptiva

En los estudios descriptivos se proporcionan información que detalla nombres, cualidades, contextos, características, comentario, entre otros. Sin embargo, no se suministran declaraciones o razones para los escenarios de información del fenómeno en estudio (Bernal, 2016).

Diseño transaccional Correlacionar causal

Establece la relación causa efecto, describiendo la incidencia entre dos o más variables, en un momento determinado (Hernández, Fernández y Baptista; 2014, p. 158).

Gráficamente el diseño es de la manera siguiente:

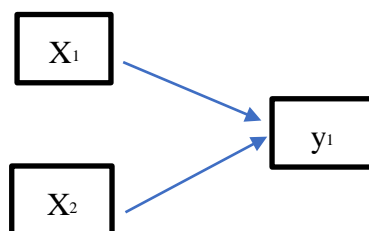


Figura 1. Diagrama del diseño transaccional correlacionar - causal

Donde:

X 1 variable educación inclusiva exclusiva

X 2 variable de competencias emocionales

Y 1 variable actitud docente

2.2. Variables, operacionalización

Variable I: Educación inclusiva

Echeita, Muñoz, Simón y Sandoval (2015). La educación inclusiva es aquella que busca entender la educación escolar como algo obligatorio, como un derecho que todos tenemos, sin excluir a nadie bajo ningún concepto, desarrollando la promoción de ello, partiendo de los elementos y recursos del sistema educativo.

Variable II: Competencias emocionales

Bisquerra y Pérez (2007), afirmaron que las competencias emocionales se refieren al un conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes que requiere los individuos para poder comprender situaciones, expresar sus opiniones y controlar la forma apropiada los fenómenos emocionales (p. 8). Además, estas favorecen diversos factores como relaciones sociales y la solución de problemas.

Variable I: Actitud docente

Sucaticona (2016), la actitud de los profesores hacia los alumnos, puede influenciar positiva o negativamente sobre sus necesidades educativas, permitiendo que estos puedan acceder y aprovechar el sistema educativo sin dificultades ni obstáculos.

Definición operacional de la variable actitud docente

La actitud docente está compuesta por cuatro dimensiones: concepción de la diversidad, metodología, apoyos y participación de la comunidad

Definición operacional de la variable competencias emocionales

Las competencias emocionales están compuestas por cuatro dimensiones: comunicación, motivación, autonomía, gestión personal

Definición operacional de la variable educación inclusiva

La educación inclusiva está compuesta por tres dimensiones: fundamentos de la educación inclusiva, medidas y actuaciones que facilitan la inclusión, condiciones para la educación inclusiva

Tabla 1

Operacionalización de la variable educación inclusiva

Dimensiones	Indicadores	Número de ítems	Escala de medición	Niveles y rangos	
fundamentos de la educación inclusiva	1. Diversidad	1-3	TA: 1	Alto Medio Bajo	
	2.No estigmatización del estudiante con diversidad funcional		A:2 NAND: 3 D: 4		
	3.Disposición favorable de los profesores hacia la educación inclusiva		TA: 5		[42-48] [46-59] [60-73]
Medidas y actuaciones que facilitan la inclusión	4. Demanda y oportunidades de docentes	4-10	TA: 1		
	5. Mejorar la calidad de educación y formación profesional		A: 2 NAND: 3 D: 4		
	6. Educación cooperativa entre docentes		TA: 5		
	7. Adecuación de accesos curriculares				
	8.- Enseñanza cooperativa entre los alumnos en general				
	9. Trabajos en actividades multinivel				
	10. Aplicación de estándares de evaluación según estudiantes en general				
	11. Apoyo del profesorado administrativo		11-16		TA: 1
	12. Apoyo del profesorado académico				A: 2 NAND: 3 D: 4
	13.Disposición de tiempo				TA: 5
14. Manifiesto de garantizar habilidades para trabajar con estudiantes con necesidades especiales					
Condiciones para la educación inclusiva	15. Manifiesto de garantizar capacidades para trabajar con estudiantes con necesidades especiales				
	16. Manifiesto de contar con recursos materiales para su desempeño académico				

NOTA: Adaptación del contexto ecuatoriano de Bravo y Cardona (2010) (Versión profesorado)

Tabla 2

Matriz de operacionalización de competencias emocionales

Dimensiones	Indicadores	Número ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Comunicación	Aptitud para leer	1-9	Nada=1	Alto [114-131] Medio [132-148] Bajo [149-161]
	Comunicación no verbal		Muy poco=2	
	Aptitud para estimular		Poco=3	
	Entusiasmo		Mucho =4	
			Totalmente =5	
Motivación	Amor su trabajo	10-18	Nada=1	
	Disciplina		Muy poco=2	
	Compromiso		Poco=3	
	Espíritu de equipo		Mucho =4	
			Totalmente =5	
Autonomía	Creatividad	19-27	Nada=1	
	Capacidad de adaptación		Muy poco=2	
	Flexibilidad		Poco=3	
			Mucho =4	
			Totalmente =5	
Gestión personal	Concentración	28-36	Nada=1	
	Confianza de sí mismo		Muy poco=2	
	Optimismo		Poco=3	
	Paciencia		Mucho =4	
			Totalmente =5	

NOTA: adaptación del libro de Chabot y Chabot (2009)

Tabla 3

Operacionalización de variable actitud docente

Dimensiones	Indicadores	Número de ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Concepción de las diversidad	-Valoración personal de diversidad -Lugar forma q Contempla la Escolarización -Política educativa -Interpretación Individual de E.I.	1-4	Nada=1 Muy poco=2 Poco=3 Mucho Totalmente =5	Mala [49-55] Regular [56-62] Buena [63-73]
metodología	- Definición de los Elementos del currículo - Estudiantes preparados Para realizarlo desde la Óptica de la I.E.	5-9	Nada=1 Muy poco=2 Poco=3 Mucho Totalmente =5	
apoyos	- Rol y concepto del Desempeño del profesor De apoyo -Trabajo colaborativo	10-13	Nada=1 Muy poco=2 Poco=3 Mucho Totalmente =5	
participación de la comunidad	-Recoge información Colaborativa entre el centro Educativo y agentes de La comunidad - Usos de recursos del entorno	14-16	Nada=1 Muy poco=2 Poco=3 Mucho Totalmente =5	

NOTA: Adaptación del Cuestionario desarrollado y validado para evaluar la formación docente en inclusión de profesionales de la educación -CEFI-R- (González-Gil, Martín-Pastor, Orgaz y Poy) 2017

2.3. Población, muestra y muestreo

Población

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la población está definida como el grupo de individuos con características similares que coinciden con un tema en específico (p. 174). En

este caso, la población del trabajo de investigación estuvo conformada por 62 de las cebras de la UGEL 06 la Molina.

Tabla 4

Distribución de la población de docentes de los cebras UGEL 06 - La Molina – 2019

Institución Educativa Cebas	Total de docentes
Indira Gandhi	23
unión latino americana	15
Edelmira pando	24
total	62

Muestra

La muestra es una parte finita de la población (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En esta investigación la muestra incluye 62 docentes. De las cebras la Molina 2019.

Tabla 5

Distribución de la muestra de docentes de los cebras – La Molina – 2019

Institución Educativa Cebas	Total de docentes
Indira Gandhi	23
unión latino americana	15
Edelmira pando	24
total	62

Muestreo

Se utilizó un muestreo no probabilístico. Según Sánchez y Reyes (2015, p. 161), se dice que estamos ante un muestreo no probabilístico cuando no se conoce la probabilidad de cada uno de los elementos de la población de quedar seleccionado entre la muestra. Mientras que un muestreo intencional no probabilístico, es cuando se selecciona el patrón que se está buscando, de manera que esta pueda representar a toda la población de la que se extrae.

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

Se empleó como técnica de recolección de datos la encuesta, aplicándose un cuestionario. Huamán (2005, p. 28), definió la encuesta como una técnica destinada a obtener datos de

diferentes personas cuyas opiniones se relacionan con el tema en estudio y por ende son de interés del investigador. Para estas tres (3) variables estudiadas se utilizó la encuesta, instrumento y el cuestionario.

Instrumento

Según Gómez (2006, p. 122), el instrumento es un registro de datos, que pueden resultar de la percepción de las personas objeto de estudio, de la observación de campo y de la revisión bibliográfica. Que representan verdaderamente los conceptos y variables que el investigador tiene en mente.

Para poder cuantificar la variable referida a la educación inclusiva, se utilizó el cuestionario tipo Likert, el cual según Grande y Abascal (2011), consiste en el dispositivo en sintonía con los atributos de los detalles de los estudios, en el que los temas o las personas proporcionan una explicación para su diploma de solución o confrontación; se preparó el cuestionario con 16 ítems con tres dimensiones: Fundamentos de la Educación Inclusiva, Medidas y actuaciones que facilitan la inclusión y condiciones para la educación inclusiva se coordinó con los directores del centro previa solicitud formal y se le explico le ficha técnica del llenado: TA totalmente de acuerdo (1), A: de acuerdo (2), NAND: Ni de acuerdo o en desacuerdo (3) D: en desacuerdo (4), TD: totalmente en desacuerdo (5)

En cuanto a la variables competencias emocionales se utilizó el cuestionario tipo Likert se usó un cuestionario con 36 ítems con cuatro dimensiones: Comunicación, Motivación, Adaptabilidad, Gestión Personal que fue aplicada una sola vez a la muestra seleccionada, con categorías de asistencia técnica: Nada (1) muy poco (2) poco (3) mucho (4) totalmente (5), siendo aplicado en el ámbito de la de la UGEL 06, la Molina – 2019.

En el caso de la variable actitud docente, se empleó un cuestionario tipo Likert con 16 ítems contentivo de cuatro dimensiones: Concepción de la diversidad, Metodología, Apoyos, Participación de la comunidad que se utilizará en la muestra seleccionada, con categorías de asistencia técnica: Nada (1) muy poco (2) poco (3) mucho (4) totalmente (5) que se llevó a cabo en el ámbito de la de la UGEL 06, La Molina– 2019.

Ficha técnica del instrumento

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre Educación Educativa.

Objetivo: Determinar la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019.

Autor: Adaptación al contexto ecuatoriano de Bravo y Cardona (2010) (Versión profesorado)

Administración: Individual.

Duración: Por docente 10 minutos.

Sujetos de aplicación: Docentes de las 3 cebras UGEL 06, La Molina– 2019 Técnica: Encuesta.

Puntuación y escala de calificación: TA: Totalmente de acuerdo (1), A: De acuerdo (2), NAND: Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) D: En desacuerdo (4) , TD: Totalmente en desacuerdo(5)

Dimensiones e ítems: fundamentos de la educación inclusiva, Medidas y actuaciones que facilitan la inclusión, Condiciones para la educación inclusiva; 16 ítems

Niveles y rango: Nada, Muy poco, Poco, Mucho, Totalmente Baremización:

Para la medición y formación de los niveles de las variables se usó la Escala de Stanones valorando en tres categorías

Tabla 6

Escalas y baremos de la variable Educación Inclusiva

Niveles	Rangos
Baja	[42-48]
Media	[49-59]
Alta	[60-73]

Ficha técnica del instrumento de competencias emocionales

Nombre del instrumento: Cuestionario de competencias emocionales

Ficha de observación de competencias emocionales

Objetivo: Determinar la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019.

Autor: adaptación del libro de Chabot y Chabot (2009)

Administración: Individual

Duración: 15 minutos

Sujetos a aplicación: Docentes de las 3 cebas UGEL 06 de la Molina 2019

Técnica: Observación

Puntuación y escala de calificación: Nada (1) Muy Poco (2) Poco (3) Mucho (4) Totalmente (5)

Dimensiones e ítems: cuatro dimensiones: Comunicación, Motivación, Autonomía, Gestión Personal 36 ítems

Presentación previa del instrumento: Anexo

Niveles y rango: alto, medio y bajo

Baremización:

Tabla 7

Escalas y baremos de la variable Competencia Emocionales

Niveles	Rangos
Mala	[49-55]
Regular	[56-62]
Buena	[63-73]

Ficha técnica del instrumento Actitud docente

Nombre del instrumento: Adaptación del Cuestionario desarrollado y validado para evaluar la formación docente en inclusión de profesionales de la educación -CEFI-R- (González-Gil, Martín-Pastor, Orgaz y Poy) 2017 Cuestionario sobre Actitud Docente.

Objetivo: Obtener información Determinar la Incidencia de la Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019

Autor: cuestionario desarrollado y validado para evaluar la formación docente en inclusión de profesionales de la educación -CEFI-R- (González-Gil, Martín-Pastor, Orgaz y Poy) 2017

Administración: Individual.

Duración: Por docente 10 minutos.

Sujetos de aplicación: Docentes de las 3 cebas UGEL 06, Santa Anita – 2019 Técnica: Encuesta.

Puntuación y escala de calificación: Nada (1) Muy Poco (2) Poco (3) Mucho (4) Totalmente (5)

Dimensiones e ítems: Concepción de la Diversidad, Metodología, Apoyos, Participación de la comunidad 16 ítems

Niveles y rango: alto, medio y bajo Baremización:

Tabla 8

Baremos de la variable Actitud Docente

Niveles	Rangos
Mala	[49-55]
Regular	[56-62]
Buena	[63-73]

Validez

Validez del instrumento

Para Hernández, et al. (2014), es la efectividad de la medición, indica si el instrumento realmente logra medir la variables que debe medir (p. 201).

El cuestionario pertinente de Educación inclusiva, las competencias emocionales y la actitud docente se han sometido a los criterios de una colección de jueces profesionales, conformada por doctores que laboran en la Escuela de Graduados de la Universidad César Vallejo, quienes establecieron considerando la relevancia, relevancia y legibilidad de los objetos de cada variable.

Tabla 9

Validación de juicio de expertos

Experto	Especialidad	Decisión
1 Dr. Juan Méndez Vergaray	Metodólogo	Suficiencia
2 Dr. Sebastián Sánchez Díaz	Dr. En Educación	Suficiencia
3 Dr. Johnny Farfán Pimentel	Metodólogo	Suficiencia
4 Dra. Luz Marín Carhuayanqui	Dra. Ciencia de la Educación	Suficiencia
5 Dr. José Luis Valdez Asto	Dr. Ciencias de la Educación	Suficiencia

Confiabilidad

Hernández, et al. (2014), la confiabilidad se refiere a la seguridad, grado o nivel de garantía en relación a la consistencia y coherencia del instrumento (p. 211). Para determinar la confiabilidad de los instrumentos, del cuestionario y hoja de observación, se tomó una base de 62 instructores de los cebas de la UGEL y los resultados se ubicaron utilizando un método

de consistencia interna con el coeficiente alfa de Cron Bach, los resultados se muestran a continuación:

4

Tabla 10

Confiabilidad del instrumento de cuestionario de educación inclusiva Alfa de Cronbach

Cuestionario	Numero de Ítems	Coeficiente de confiabilidad
Educación inclusiva	16	0,865

En este caso se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de 0.865, para las variables educación inclusiva. Gracias a lo cual se puede concluir que el instrumento tiene una fuerte confiabilidad.

Tabla 11

Confiabilidad del instrumento de las competencias emocionales Alfa de cronbach

Cuestionario	Numero de Ítems	Coeficiente de confiabilidad
Competencias emocionales	36	0,921

Las competencias emocionales alcanzan un coeficiente de confiabilidad de 0.921, según el alfa de Cronbach; lo que indica que podemos tener una alta confiabilidad en este resultado.

Tabla 12

Confiabilidad del instrumento cuestionario de la actitud docente Alfa de crombach

Cuestionario	Numero de Ítems	Coeficiente de confiabilidad
Actitud docente	16	0,763

La prueba de confiabilidad de consistencia interna Alfa de Cronbach para la Actitud Docente, obtuvo un coeficiente de 0.763, lo cual indica que el instrumento alcanza una fuerte confiabilidad.

2.5. Método de análisis de datos

El método utilizado para el análisis de datos fue el inductivo se realizaron las siguientes acciones: se tabuló y organizó los datos según los baremos que se determinaron para la investigación, se realizan las tablas de distribución de frecuencias correspondientes, luego se analizó describiendo los datos que contiene, considerando las hipótesis presentados en el estudio. Se ilustró las tablas de frecuencia con las figuras y barras. Para probar las hipótesis primero la prueba d normalidad, donde indica realizar la regresión logística lineal para determinar la influencia de la variable independiente sobre la dependiente. Castañeda, Cabrera, Navarro y Vries (2010).

2.6. Aspectos éticos

En el presente trabajo fue desarrollado bajo las ideas éticas de hecho, objetividad y legalidad, de esta manera los hechos adquiridos corresponden al patrón elegido, se han cumplido los estándares montados a través del diseño de los estudios cuantitativos de la Universidad César Vallejo, así como era de buena reputación autoría de los hechos bibliográficos, mencionando a los autores destacando sus contribuciones.

III. RESULTADOS

Posterior a la recolección de data, se ha procesado toda esta información con el software estadístico SPSS versión 23 para luego presentar en cuadros, gráficos y las pruebas pertinentes para la contratación de las hipótesis.

3.1. Descripción de los resultados

Tabla 13

Distribución de niveles de la Variable Educación Inclusiva según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Niveles	Frecuencia	porcentaje
Baja	16	25.8
Media	31	50.0
Alta	15	24.2
Total	62	100,0

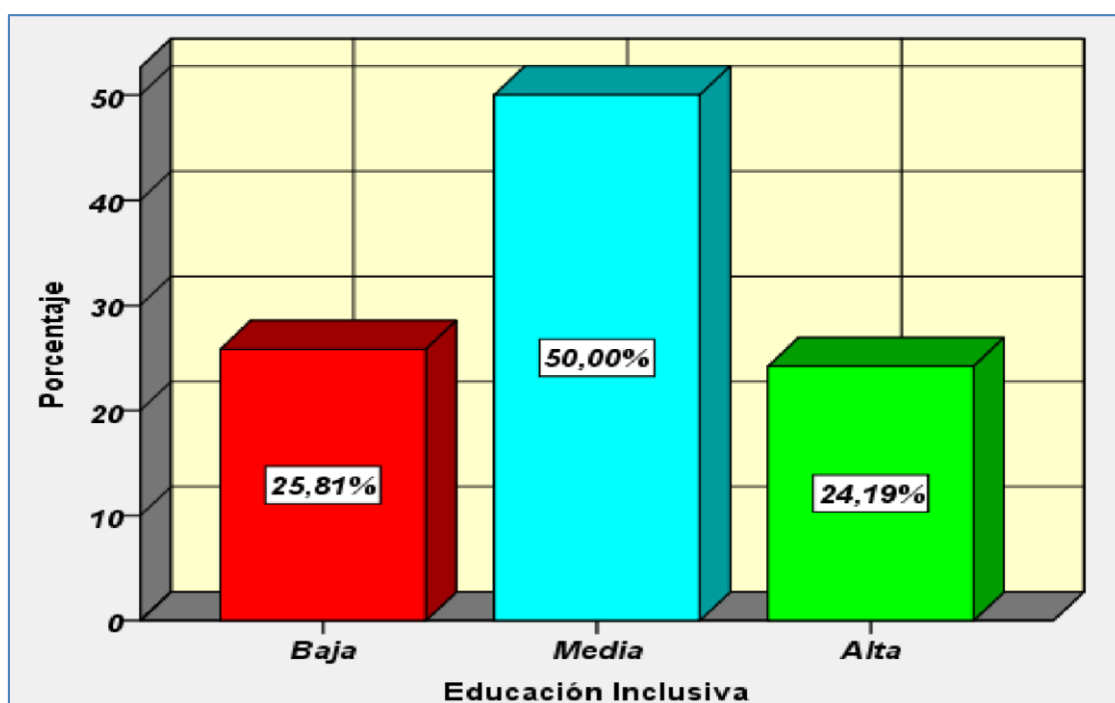


Figura 2. Distribución porcentual de los niveles de la Variable Educación Inclusiva según Los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Según la tabla 13 y figura 1 respecto a la variable educación inclusiva; Se puede observar que el 25.81% de los profesores que participaron en la encuesta indican que la educación inclusiva tiene un nivel bajo, mientras que el 50% de los docentes perciben que es Media y el 24.19% perciben que es Alta.

Tabla 14

Distribución de Niveles de la variable Competencias Emocionales de los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Baja	19	30,6
Media	24	38,7
Alta	19	30,6
Total	62	100,0

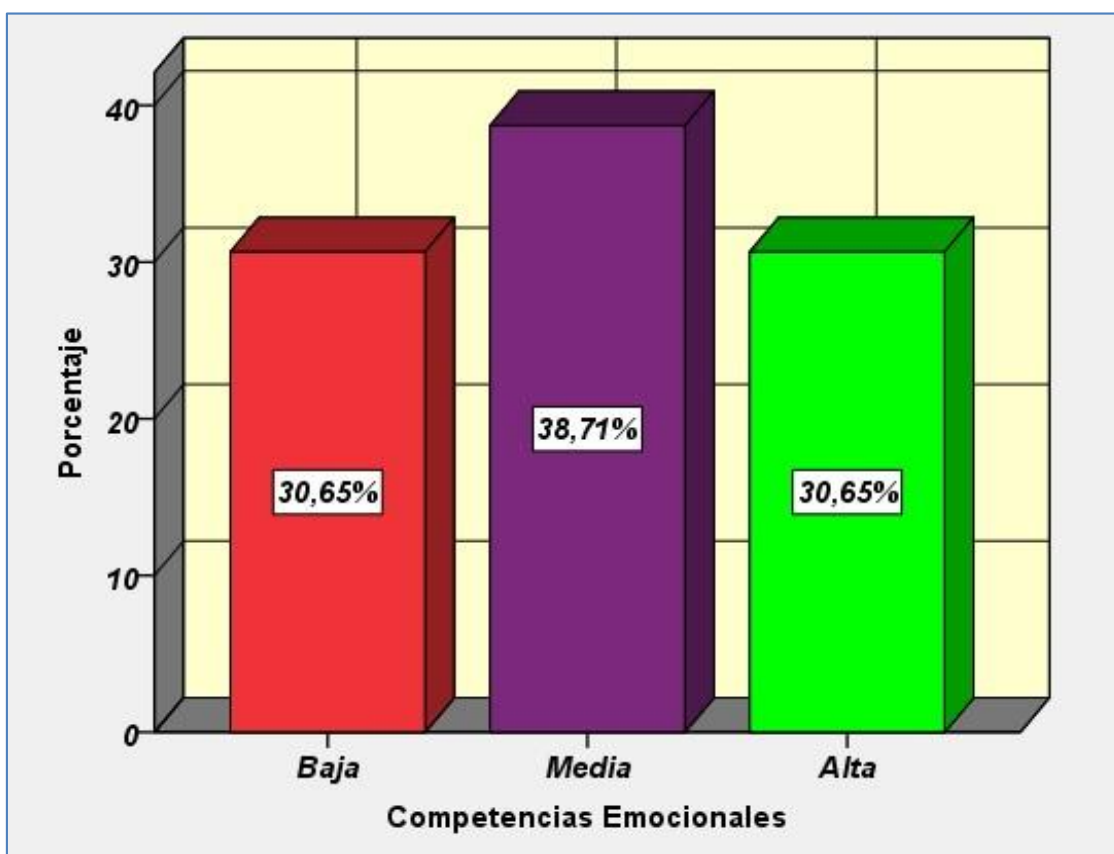


Figura 3. Distribución porcentual de los niveles de la variable Competencias Emocionales de los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Según la tabla 14 y figura 3 respecto a la variable competencias emocionales; Se puede observar que del 100% (62) de los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019; el 30.65% (19) de los docentes perciben que la Competencias Emocionales es Baja, mientras que el 38.71% (24) de los docentes perciben que la Competencias Emocionales es Media y el 30.65% (19) de los docentes perciben que la Competencias Emocionales es Alta.

Tabla 15

Distribución de Niveles de la variable Actitud Docente de los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Mala	19	30,6
Regular	33	53,2
Buena	10	16,1
Total	62	100,0

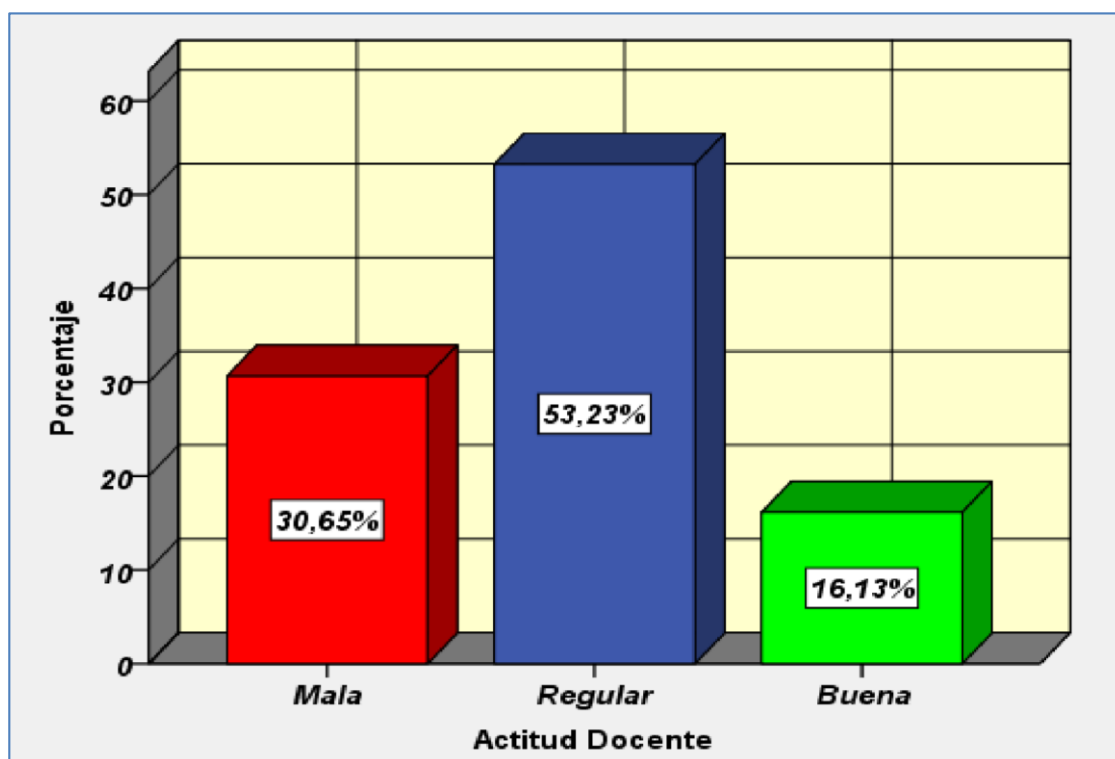


Figura 4. Distribución Porcentual de los niveles de la variable Actitud Docente de los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Según la Tabla N° 15 y Gráfico N° 3 respecto a la Variable Actitud Docente; Se puede observar que del 100% (62) de los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019; el

30.65% (19) de los docentes perciben que la Actitud Docente es Mala, mientras que el 53.23% (33) de los docentes perciben que la Actitud Docente es Regular y el 16.13% (10) de los docentes perciben que la Actitud Docente es Buena.

3.2. Análisis previo a la contrastación de las Hipótesis

En referencia a los resultados obtenidos, a partir del cuestionario tenemos las puntuaciones para las variables para relacionar la variable dependiente de la independiente; así mismo la relación lineal entre las variables dependientes en función a cada una de las dimensiones de las variables independientes, previo a la contrastación de las hipótesis se debe verificar los supuestos o requisitos para el análisis de regresión lineal.

3.2.1. Análisis de correlación y el Diagrama de dispersión entre las variables

Tabla 16

Resultados del proceso de correlación entre las variables de estudio y las dimensiones asumidas

		Actitud Docente	Educación Inclusiva	Competencias Emocionales
Actitud Docente	Correlación de Pearson	1	,814**	,902**
	Sig. (bilateral)		,000	,000
	N	62	62	62
Educación Inclusiva	Correlación de Pearson	,814**	1	,0812
	Sig. (bilateral)	,000		,090
	N	62	62	62
Competencias Emocionales	Correlación de Pearson	,902**	,0812	1
	Sig. (bilateral)	,000	,090	
	N	62	62	62

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

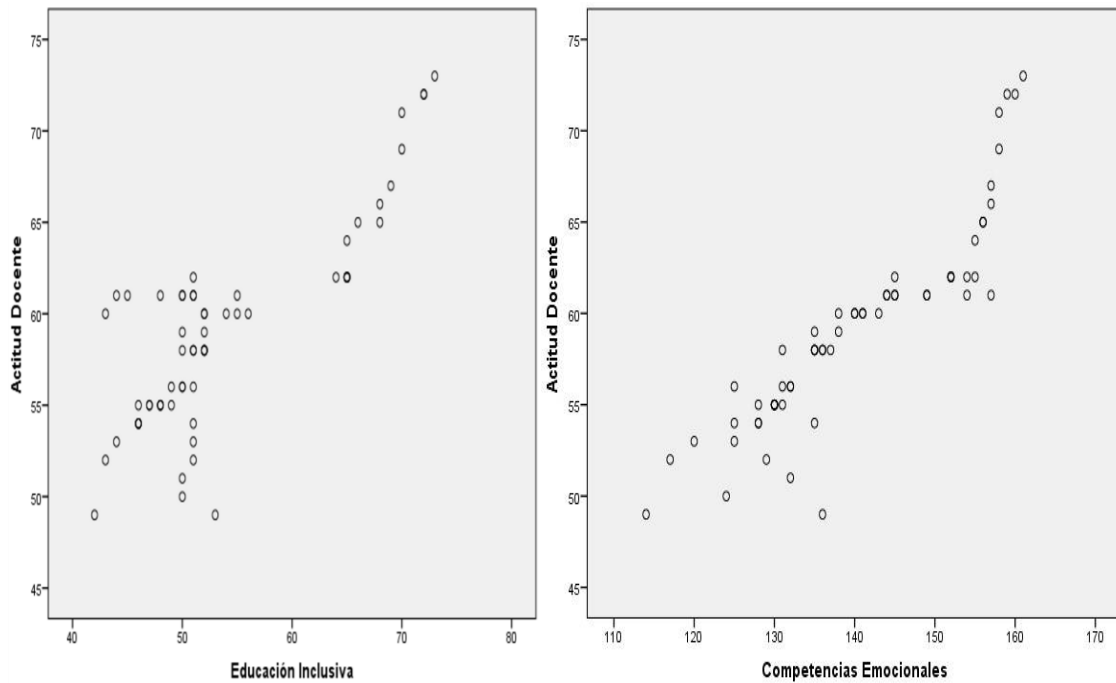


Figura 5. Dispersión de los puntos de correlación entre las variables de estudio

En la tabla 16 y figura 5 de acuerdo a los puntos de la tendencia entre las variables, se tiene la orientación de ellos en cuanto a la fuerza de tendencia creciente entre la variable dependiente “Actitud docente” con las variables independientes “Educación inclusiva y Competencias emocionales”; lo que implica que presentan tendencia de proporcionalidad directa; así mismo los puntos tienen a alinearse dentro de la diagonal positiva; implicando que existe alta relación entre las variables. Así lo demuestran las correlaciones encontradas en la tabla, siendo estas correlaciones altas y significativas $p = \text{Sig.} < .05$, esto confirma que existe correlación significativa entre las variables de estudio; permitiendo la presentación y modelamiento de la regresión.

3.2.2. Prueba para supuestos de normalidad de errores H_0 :

Los errores se distribuyen de forma normal

H_a : Los errores No se distribuyen de forma normal

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $\text{Sig.} = p < \alpha$, No se rechaza la hipótesis nula

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

Tabla 17

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la normalidad de los errores

Unstandardized		Residual	
N	62		
Parámetros normales ^a		Media	,0000000
Desviación típica		2,24501024	
Absoluta	,176		
Diferencias más extremas		Positiva	,093
Negativa	-,176		
Z de Kolmogorov-Smirnov		1,386 Sig. Asintót. (bilateral)	,093

a. La distribución de contraste es la Normal.

Análisis e Interpretación: Los resultados de la tabla 17 muestran el análisis en cuanto si los errores se distribuyen de forma normal, para el efecto se han asumido el nivel de significancia del 0.05, el cual se pone a comparación con el valor de la significación (Sig.) que se muestra, al es superior al nivel de significancia, por lo tanto podemos afirmar que los errores se distribuyen de forma normal, siendo esto requisito para la modelación de los datos mediante la regresión lineal.

3.2.3. No autocorrelación y homocedasticidad de errores

Tabla 18

Prueba de autocorrelación y coeficiente de determinación de prueba

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado Corregida	Error típ. de Durbin Watson la estimación
1	,913 ^{a b}	,834 ,828	2,283	1,174

a. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva

b. Variable dependiente: Actitud Docente

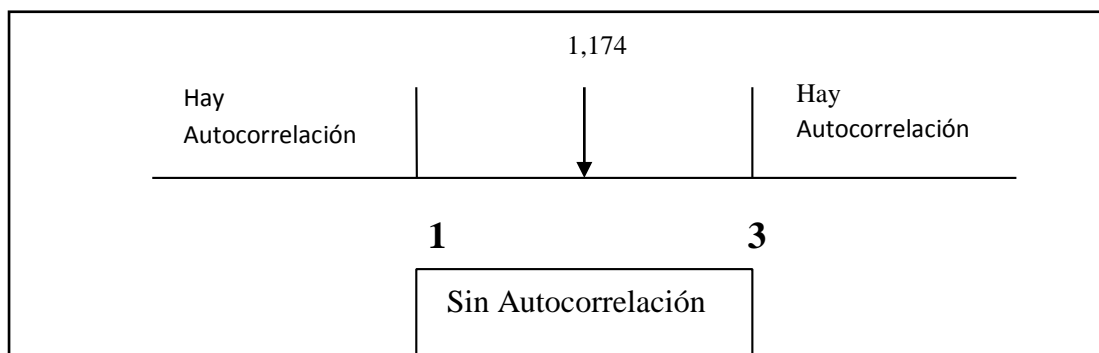


Figura 6. Decisión de la prueba de Durbin Watson

Análisis e Interpretación: En este caso como se observa en la tabla 18 y la figura 5: Durbin-Watson está entre 1 y 3, por lo tanto se puede concluir que no existe autocorrelación de errores y existe homocedasticidad de los errores, lo que el modelo a presentarse sería oportuno para la explicación.

3.2.4. Ausencia de Colinealidad:

Tabla 19

Análisis de Colinealidad

Estadísticos de colinealidad	
Tolerancia	FIV
,340	2,939
,340	2,939

Análisis e Interpretación: Como se observa en la tabla 19 se observan los factores de inflación de la varianza (FIV) es menor a 10 para ambas variables independientes, por lo que se concluye que existe la ausencia de la Colinealidad.

3.2.5. Determinar si existen observaciones influyentes:

También se ha verificado que no existían observaciones influyentes, mediante las distancias de Cook todas ellas son menores que uno.

3.3. Contrastación de hipótesis

Del análisis anterior previo, dado que los datos cumplen con las condiciones o requisitos que exige el análisis de regresión lineal; podemos ejecutar la contratación de las hipótesis para poder establecer la incidencia de las variables independientes (Educación Inclusiva y Competencias Emocionales) sobre la variable dependiente (Actitud Docente); De la misma manera, hay que establecer la incidencia de las variables independientes sobre las dimensiones de la variable dependiente.

Hipótesis General

H₀: La educación inclusiva y las competencias emocionales No inciden significativamente en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019.

H₁: La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019.

Tabla 20

Nivel de determinación de la incidencia entre variables

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado Corregida	Error tip. de la Estimación
1	,913 ^a	,834	,828	2,283

a. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva.

La tabla 20, representa los resultados de la dependencia entre las variables, se tiene el coeficiente de determinación de 0.834, lo que implica que el 83.4% de la variación de la variable Actitud Docente esta explicado por las variables Educación inclusiva y Competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Tabla 21

Nivel de significación del modelo de regresión

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 Regresión	1542,298	2	771,149	147,987	,000^b
Residual	307,444	59	5,211		
Total	1849,742	61			

a. Variable dependiente: Actitud Docente

b. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva.

Como se puede observar en los datos de la tabla 21, hay una correlación de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la variable actitud docente; siendo $\text{Sig.}=0.000 < 0.05$, accediendo a contradecir la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019.

Hipótesis Específica 1

H₀: La educación inclusiva y las competencias emocionales No inciden significativamente en la concepción de la diversidad en el docente de los Cebas de La Molina 2019.

H₁: La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la concepción de la diversidad en el docente de los Cebas de La Molina 2019.

Tabla 22

Nivel de determinación de la incidencia entre las variables

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado Corregida	Error típ. de la estimación
1	,571 ^a	,327	,304	3,464

a. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva.

Análisis e Interpretación: De la tabla 22 se muestra los resultados de la dependencia entre la dimensión concepción de la diversidad con las variables educación inclusiva y las competencias emocionales, se tiene el coeficiente de determinación de 0.327, lo que implica que el 32.7% de la variación de la dimensión concepción de la diversidad esta explicado por las variables educación inclusiva y competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Tabla 23

Nivel de significación del modelo de regresión

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 Regresión	343,194	2	171,597	14,304	,000^b
Residual	707,789	59	11,996		
Total	1050,984	61			

a. Variable dependiente: Concepción de la diversidad

b. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva.

Análisis e Interpretación: Como se evidencia en los datos de la tabla 23, se presenta una incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la dimensión concepción de la diversidad; siendo $\text{Sig.}=0.000 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la concepción de la diversidad en el docente de los Cebas de La Molina 2019.

Hipótesis Especifica 2

H₀: La educación inclusiva y las competencias emocionales No inciden significativamente en la metodología del docente los Cebas de La Molina 2019.

H₁: La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la metodología del docente los Cebas de La Molina 2019.

Tabla 24

Nivel de determinación de la influencia entre variables

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,439 ^a	,192	,165	3,367

a. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva.

Análisis e Interpretación: Según la tabla 24 los resultados de la dependencia entre la dimensión metodología con las variables educación inclusiva y las competencias emocionales, se obtiene un coeficiente de 0.192, lo que sugiere que el 19.2% de la variación de la dimensión metodología esta explicado por las variables educación inclusiva y competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Tabla 25

Nivel de significación del modelo de regresión

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1					
Regresión	159,465	2	79,732	7,032	,002^b
Residual	669,003	59	11,339		
Total	828,468	61			

a. Variable dependiente: Metodología

b. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva

Análisis e Interpretación: Conforme los datos de la tabla 25, hay una incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la dimensión metodología; siendo $\text{Sig.}=0.002 < 0.05$, logrando rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la metodología del docente los Cebas de La Molina 2019.

Hipótesis Especifica 3

H₀: La educación inclusiva y las competencias emocionales No inciden significativamente en el apoyo del docente de los Cebas de La Molina 2019.

H₁: La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en el apoyo del docente de los Cebas de La Molina 2019.

Tabla 26

Nivel de determinación de la influencia entre variables

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,440 ^a	,193	,166	1,794

a. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva

Análisis e Interpretación: De la tablas 26 se muestra los resultados de la dependencia entre la dimensión apoyo con las variables educación inclusiva y las competencias emocionales, se tiene el coeficiente de determinación de 0.193, lo que implica que el 19.3% de la variación de la dimensión apoyo esta explicado por las variables educación inclusiva y competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Tabla 27

Nivel de significación del modelo de regresión

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	
1	Regresión	45,529	2	22,764	7,075	,002^b
	Residual	189,842	59	3,218		
	Total	235,371	61			

a. Variable dependiente: Apoyo

b. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva.

Análisis e Interpretación: Como se aprecia los datos de la tabla 27 existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la dimensión apoyo; siendo $\text{Sig.}=0.002 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en el apoyo del docente de los Cebas de La Molina 2019.

Hipótesis Específica 4

H_0 La educación inclusiva y las competencias emocionales No inciden significativamente en la participación de la comunidad del docente de los Cebas de La Molina 2019.

H_1 : La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la participación de la comunidad del docente de los Cebas de La Molina 2019.

Tabla 28

Nivel de determinación de la influencia entre variables

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,708 ^a	,501	,491	1,084

a. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva.

Análisis e Interpretación: De la tabla 28 se muestra los resultados de la dependencia entre la dimensión Participación de la comunidad con las variables educación inclusiva y las competencias emocionales, se tiene el coeficiente de determinación de 0.501, lo que implica que el 50.1% de la variación de la dimensión Participación de la comunidad está explicado por las variables educación inclusiva y competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Tabla 29

Nivel de significación del modelo de regresión

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 Regresión	7,828	2	3,914	3,330	,001 ^b
1 Residual	69,349	59	1,175		
Total	77,177	61			

a. Variable dependiente: Participación de la comunidad

b. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva

Análisis e Interpretación: Como se aprecia los datos de la tabla 29 existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la dimensión Participación de la comunidad; siendo $\text{Sig.}=0.001 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la participación de la comunidad del docente de los Cebas de La Molina 2019.

MEDICION DE LA VARIABLE

Para la medición de las variables y sus dimensiones se utilizó la escala de Stanones, usando una constante 0.75 dividiéndolo en tres categorías.

1.- Se determina el promedio de las puntuaciones.

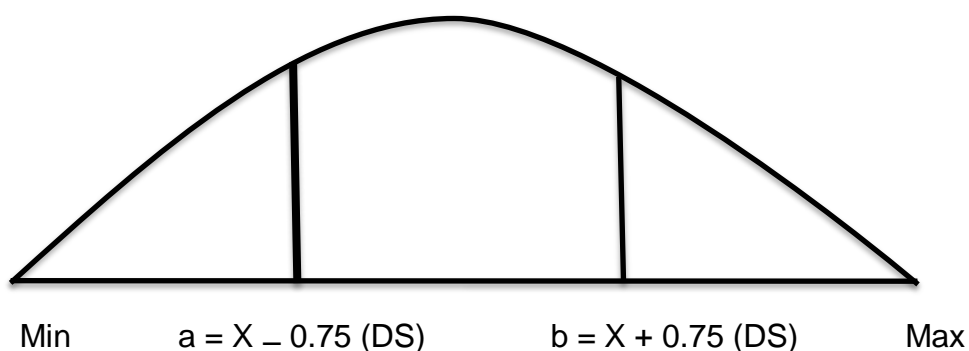
X: Promedio de las puntuaciones

2.- Se determina la Desviación Estándar (DS) de las puntuaciones

DS: Desviación estándar de las puntuaciones

3.- Se establecieron los puntos de corte

$a = X - 0.75 \text{ (DS)}$ $b = X + 0.75 \text{ (DS)}$



IV. DISCUSIÓN

La investigación busco determinar la incidencia de las variables Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019. En cuanto a la hipótesis general de la investigación, los resultados encontrados indican que la educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019; debido a la desviación $p < 0.05$ y el modelo es explicado en 83.4% Los resultados coinciden con Bravo y Cardona (2010) quienes manifestaron que la inclusión en la educación es un medio de avanzar hacia una mayor equidad y el desarrollo de sociedades más inclusivas y democráticas. El maestro tiene que tener la capacidad para acoger la diversidad de formas de aprender, para que el estudiante se reconozco como ser activo que participa y aporta en el propio proceso educativo. Por otro lado la educación inclusiva es una aproximación de desarrollo a partir de la búsqueda de atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes adultos con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginación y la exclusión. El principio de equidad significa dar a cada uno lo que necesita a función de sus características y necesidades. De esta manera la equidad nos llevará a una mayor equidad en la enseñanza Unesco (2016).

Así mismo el estudio de Sota (2018), en su investigación se llegó a las siguientes conclusiones: la primera situación favorable para el procedimiento de inclusión para universitarios con necesidades educativas asociadas con la discapacidad, fue fortalecer la mentalidad positiva del maestro para enseñar a los estudiantes con discapacidad. La segunda situación favorable ha sido el uso oportuno y efectivo de técnicas revolucionarias aplicables a la forma de discapacidad por medio de maestros dentro de las instancias investigadas. La circunstancia favorable de 0.33 para la efectividad del procedimiento, ha sido la correcta articulación y asistencia del entorno socio-académico formado mediante el uso de actores incluyendo a su propia familia, comunidad, compañeros de clase, directores de escuela, oficiales del (Saanee) entre otros compañeros de clase, que contribuyeron desde sus cargos y funciones para optimizar el sistema educativo.

La formación inclusiva es la primera condición que los docentes prioricen, dentro del caso de los estudiantes universitarios con dificultades especiales relacionados con la incapacidad, el incumplimiento de factores sociales, en desmejoran sus logros en otros aspectos o componentes cognitivos, debido a que afirman que cuentan con muy bajas expectativas y predisposición en los niños y niñas. La segunda situación desfavorable es que los profesores muestran pedagogías que impiden que los estudiantes sepan las necesidades

especiales relacionados con la discapacidad, a pesar que los profesores hacen correctamente las diversificaciones en la etapa de elaboración y mejora de los elementos educativos ya no las usan o las usan de manera inadecuada.

En función de la hipótesis específica 1, los resultados encontrados en esta investigación, indican que la educación inclusiva y competencias emocionales en la dimensión concepción de la diversidad de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019; debido a la desviación $p < 0.05$ y el modelo es explicado en 32.7%. Los resultados coinciden con Carmona, García, Máiquez y Rodrigo (2019), quien en su artículo narran sobre la inclusión Etnia Gitana, es una minoría étnica la más antigua de Europa, el propósito de la investigación fue la búsqueda de información sobre estudios relacionados a la familia la escuela y geografía. Presentan dificultades de incorporación a la inclusión educativa, integridad laboral y social sobre todo la familiar, seleccionaron 12 estudios para mostrar los modelos familiares, aculturación, prácticas educativas y capacidad resiliente. Para obtener resultados se aplicaron las técnicas e instrumentos con una metodología cualitativa de entrevistas y observación, los resultados fueron muy diversos, entre ellos la discriminación y segregación de las alumnas, ante esta situación se tomaron medidas de impacto en microsistemas por la cultura dominante del hombre, la importancia relevante del maestro desde el enfoque del desarrollo y participación.

Al respecto Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Henández-Baeza, y Tomás-Marco, (2014), sus teorías alcanzan con precisión el nivel teórico de Deci y Ryan, (2000). Según los resultados finales del estudio indican que el instrumento propuesto, esta validado y garantizado para medir el espectro motivacional propuesto por SDT en el contexto de formación primaria del docente español. Este instrumento nos ha permitido recopilar evidencia que sugiere que la integración del proceso de aprendizaje dentro del sistema de valores y el estilo de vida del estudiante podrá beneficiar su compromiso al proceso educativo y su intención de persistir en la vocación docente para trabajar por el enfoque de inclusión y no de integración. Estos resultados indican la importancia de considerar la regulación integrada al estudiar el proceso motivacional que determina la adopción de comportamiento humano de los estudiantes inclusivos.

En cuanto a la hipótesis específica 2, los resultados de la investigación, evidencia que la educación inclusiva y competencias emocionales en la dimensión metodología de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019; debido a la desviación $p < 0.05$ y el modelo es explicado en 19.2%. Al respecto Angenscheidt-Navarrete (2017), en su investigación se trabajó bajo la

teoría de la inclusión de la Unesco, los resultados señalan que los profesores españoles muestran una actitud más favorable que los docentes de inglés para la educación inclusiva. Adicional se corrobora que los docentes con más experiencia manejan mejor la situación en cuanto a la educación inclusiva.

En cuanto a la hipótesis 3 específica los resultados de esta investigación fue que Educación inclusiva y competencias emocionales inciden en la dimensión apoyo de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019; debido a la desviación $p < 0.05$ y el modelo es explicado en 19.3%. Los resultados coinciden con Torres - Fernández, (2015), según sus estudios propuso como objetivo principal medir la percepción y necesidades del profesorado de una institución educativa, ya que considera que el maestro puede favorecer la actitud de integración del alumno en el aula, el maestro debe estar capacitado para educar a estudiantes con habilidades diferentes. Al igual que Chirinos (2018), cuya investigación tuvo por objetivo determinar si el entrenamiento de la educación inclusiva mejora o no el rendimiento general en un centro educativo.

En relación a la hipótesis específica 4 los resultados encontrados en esta investigación fue que educación inclusiva y competencias emocionales en la dimensión participación de la comunidad de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019. Debido a la desviación $p < 0.05$ y el modelo es explicado en 50.1% Los resultados coinciden con Azorín, Ainscow, Arnaiz, Sue (2019), quien realizó un estudio de la percepción docente sobre la biodiversidad en las escuelas. Llegando a la conclusión, que las técnicas prácticas han sido construidas previo a la revisión de un grupo de jueces expertos en tema de diversidad e inclusión. Así mismo es interesante tomar en consideración a Cueto, Rojas, Dammert, Felipe (2018), cuyos resultados dejan en evidencia que muchos niños de entre 3 y 18 años que tienen alguna discapacidad nunca han asistido al centro educativo. Mientras que los pocos que han logrado ingresar, tienen muchos obstáculos para alcanzar esa meta por la falta de estrategias inclusivas.

Es relevante el trabajo de investigación de Meneses (2016), el estudio se concluye de acuerdo con la calificación promedio obtenida mediante el patrón de examen y los requisitos de calificación desarrollados, se puede interpretar que los instructores docentes de las instituciones personales de la Educación Básica Regular EBR de Lima Metropolitana tienen una actitud ambivalente hacia la inclusión educativa, carecen de practican inclusivas, no conocen la normativa y las estrategias inclusivas. Los elementos jurídicos, están dando, las normativas institucionales también, pero el factor de los prejuicios se convierte en una

muralla que impide tener una educación transformadora e inclusiva. La inclusión es un proceso sin fin que tiene que ver con la participación de las personas, la creación de sistemas de participación y sus ajustes, la promoción de valores inclusivos.

V. CONCLUSIONES

Primera

Existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la variable actitud docente; siendo $\text{Sig.}=0.000 < 0.05$, admitiendo el rechazo de la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019 y los resultados de la dependencia entre las variables, se tiene el coeficiente de determinación de 0.834, lo que implica que el 83.4% de la variación de la variable Actitud Docente esta explicado por las variables Educación inclusiva y Competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Segunda

Existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la dimensión concepción de la diversidad; siendo $\text{Sig.}=0.000 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la concepción de la diversidad en el docente de los Cebas de La Molina 2019 y los resultados de la dependencia entre la dimensión concepción de la diversidad con las variables educación inclusiva y las competencias emocionales, se tiene el coeficiente de determinación de 0.327, lo que implica que el 32.7% de la variación de la dimensión concepción de la diversidad esta explicado por las variables educación inclusiva y competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Tercera

Existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la dimensión metodología; siendo $\text{Sig.}=0.002 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la metodología del docente los Cebas de La Molina 2019 y los resultados de la dependencia entre la dimensión metodología con las variables educación inclusiva y las competencias emocionales, se tiene el coeficiente de determinación de 0.192, lo que implica que el 19.2% de la variación de la dimensión metodología esta explicado por las variables educación inclusiva y competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Cuarta

Existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la dimensión apoyo; siendo $\text{Sig.}=0.002 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en el apoyo del docente de los Cebas de La Molina 2019 y los resultados de la dependencia entre la dimensión apoyo con las variables educación inclusiva y las competencias emocionales, se tiene el coeficiente de determinación de 0.193, lo que implica que el 19.3% de la variación de la dimensión apoyo está explicado por las variables educación inclusiva y competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Quinta

Existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la dimensión Participación de la comunidad; siendo $\text{Sig.}=0.001 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la participación de la comunidad del docente de los Cebas de La Molina 2019 y los resultados de la dependencia entre la dimensión Participación de la comunidad con las variables educación inclusiva y las competencias emocionales, se tiene el coeficiente de determinación de 0.501, lo que implica que el 50.1% de la variación de la dimensión Participación de la comunidad está explicado por las variables educación inclusiva y competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

VI. RECOMENDACIONES

Primera

Los centros de Educación básica alternativa deben Diseñar un plan de inclusión educativa para los maestros donde incluyan estrategias de enseñanza para los procesos de adaptación en el sistema a las necesidades y características de los estudiantes considerando los diferentes enfoques participativos y desarrollo.

Segunda

El especialista de los CEBAS de la UGEL 06 debe realizar capacitaciones a los maestros sobre la normativa sobre la educación inclusiva por la Declaración de los Derechos Humanos, La constitución Política del Perú, la Ley General de la persona con discapacidad (29973).

Tercera

Los centros de Educación básica alternativa deben proponer desarrollar estrategias educativas y pedagógicas inclusivas, de acuerdo a la experiencia de vida diaria en la sociedad, llevando a realizar dinámicas de clase y la implementación de contenidos temáticos de la realidad

Cuarta

El especialista de los CEBAS deben Fomentar la capacitación del docente en materias de inclusión y discapacidad, ligada a la calidad de sus competencias emocionales.

Quinta

El especialista de los CEBAS deben Dotar a los maestros de herramienta pedagógicas inclusivas que les permita abordar los problemas de accesibilidad de sus proyectos de aprendizaje.

VII. PROPUESTA

1. Nombre de la propuesta

Taller Estrategias didácticas para la inclusión educativa

2. Problemas a resolver

El presente taller pretende conocer los factores que contextualizan las estrategias didácticas de inclusión educativa. En ese sentido, se precisa que, otro aspecto que se debe tomar en cuenta es la falta de dominio de los procesos pedagógicos por parte de los docentes y que deben incluir en la sesión de aprendizaje como parte de las estrategias didácticas que debe tomar en cuenta durante la planificación y ejecución de la sesión de aprendizaje.

3. Objetivo a lograr

Identificar la importancia de las estrategias didácticas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

4. Duración

El taller tendrá una duración de tres meses.

5. Viabilidad

El taller es viable porque cumple con programa de capacitación de los docentes referente a la inclusión educativa lo cual está reglamentado en el proyecto educativo nacional la capacitación permanente del docente.

Se cuenta con la infraestructura adecuada y el permiso para la realización del taller por parte de la institución educativa.

La disponibilidad de los maestros para la asistencia a tan magno evento.

6. Población beneficiada

Docentes de los Cebas de la Ugel 06 especialmente docentes que sus estudiantes sean niños y adolescentes con habilidades diferentes.

7. Fundamentación

Las estrategias como mecanismo de inclusión educativa para los estudiantes con necesidades educativas especiales, representan una necesidad para alcanzar los aprendizajes esperados; sin embargo estas estrategias no son muy frecuentes ni muy utilizadas por los docentes, debido al desconocimiento de ellas los docentes planifiquen como parte de sus sesiones de enseñanza aprendizaje; para Minedu (2019) estos procesos de aprendizaje son considerados por los docentes para cada sesión de aprendizaje, deben contemplar adecuaciones, adaptaciones y especificaciones para los estudiantes con necesidades educativas especiales e inclusivos. Ante esta situación el estudio propone un taller sobre las estrategias didácticas para la inclusión para los docentes de los Cebas donde conocerán las diferentes estrategias didácticas, importancia de dichas estrategias para aprendizajes significativos de sus estudiantes con habilidades diferentes.

8. Actividades

Crear situaciones
diversas de enseñanza-
aprendizaje

Utilizar estrategias novedosas
(creatividad) ofrecer un enfoque
disciplinario y globalizador

Diversificar la
enseñanza y adecuar
los materiales

Planificar y organizar
día a día su actividad
pedagógica

Identificar y desarrollar estrategias
innovadoras para favorecer la
inclusión de los alumnos con
necesidades especiales

Aplicar un sistema de
enseñanza y aprendizaje de
acuerdo a la realidad

Propiciar diálogos y
situaciones destinadas a la
reflexión sobre las diferentes
culturas de los alumnos

Inducir la expresión de puntos de
vista personales recurre a fuentes y
recursos diversos para desarrollar
nuevas hipótesis de trabajo

9. Presupuesto

A. Materiales o bienes					
Cantidad	Unidad de Medida	Costo Unidad S/.	Costo total S/.	Costo Total S/.	Fuente
1	Millar	Papel Bond	S/. 14.00	S/. 14.00	Propio
5	Gastos	Libros y Separatas	S/. 30.00	S/. 150.00	Propio
1	Refrigerio	Gastos de galletas, sándwich, bebidas	S/. 180.00	S/. 180.00	Propio
1	Otros	Gastos de Oficina	S/. 100.00	S/. 100.00	Propio
TOTAL				S/. 440.00	Propio

B. Servicios				
Descripción	Cantidad	Costo Unidad S/.	Costo total S/.	Fuente
Impresiones	150	S/. 0.50	S/. 75.00	Propio
Copias	300	S/. 0.10	S/. 30.00	Propio
Anillado de trabajo	3	S/. 3.00	S/. 9.00	Propio
Psicólogo	1	S/. 180.00	S/. 180.00	Propio
Especialistas Docentes	1	S/. 120.00	S/. 120.00	Propio
Transporte	Varios	S/. 100.00	S/. 100.00	Propio
Otros	Varios	S/. 100.00	S/. 100.00	Propio
TOTAL	455	S/. 503.00	S/. 614.00	Propio

Presupuesto total (materiales + servicios)	S/. 1,054.00
--	---------------------

Referencias Bibliográficas

- Amiama, Moliner, Lozano. (2018). *Inclusive Schooling: Resources and Strategies for Citizen Participation*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23 (77), 433-458.
- Angenscheidt y Navarrete (2017). *Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva*. *Ciencias Psicológicas*, 11 (2), 233 – 243.
- Arnaiz, P., de Haro-Rodríguez, R. & Maldonado, R. (2019). *Barriers to Student Learning and Participation in an Inclusive School as Perceived by Future Education Professionals*. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*, 8(1), 18-24. University of Alicante. Retrieved December 9, 2019 from Recuperado de: <https://www.learntechlib.org/p/207145/>.
- Azorín, Ainscow, Arnaiz, Sue Goldrick (2019). *A tool for teacher reflection on the response to diversity in schools*. *Inicio*, 23 (1).
- Azorín, Ainscow, Arnaiz, Goldrick (2019). *A tool for teacher reflection on the response to diversity in schools. Una herramienta para la reflexión docente sobre la respuesta a la diversidad en las escuelas*, 23 (1). DOI: 10.30827/profesorado. 23(1) 91-42
- Basstanie, Devillé (2016). *From labelling to social aid for immigrants in the 21st Century*. *Cuadernos de Trabajo Social*. 2016; 29(2):285-298. Recuperado de: doi:10.5209/doi:10.5209/CUTS.49158. *Desde el etiquetado hasta la ayuda social para inmigrantes en el siglo XXI*.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2009). *Las competencias emocionales*. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Black-Hawkins (2017). *Inclusive education makin sense of everday practice educación inclusiva, sentido de la práctica cotidiana*; Volume 6 Series Editors: Julie White. The Victoria Institute, Victoria University, Australia Kitty the Riele, Peter Underwood Centre for Educational Attainment, University of Tasmania, Australia. Edited by Vicky Plows Victoria University, Australia and Ben Whitburn Deakin University, Australia
- Booth, Simón, Sandoval, Echeita, y Muñoz (2015). *Index for Inclusion. Developing*

- Learning and Participation in Schools: New Revised and Expanded Edition* Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 13, (3), 5-19
- Booth, T., y Ainscow, M. (2011). *Índex para la inclusión. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Booth, Simón, Sandoval, Echeita, Muñoz (2015) *Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas: Nueva Edición Revisada y Ampliada* REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 13(3) ,5-19 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España
- Bunch, G. (2015). An Analysis of the Move to Inclusive Education in Canada. What Works *Un análisis del movimiento de la Educación Inclusiva en Canadá. Cómo trabajar*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 18(1), 1- 15.
- Burgueño, Sicilia, Medina-Casabón, Alcaraz-Ibáñez, Lirola. (2017). *Academic motivation scale revised. Inclusion of integrated regulation to measure motivation in initial teacher education. Anales De Psicología / Annals of Psychology*, 33(3), 670-679. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.249601>.
- Carmona, García, Máiquez y Rodrigo (2019). *Inclusión Etnia Gitana The impact of Relations between Family and School on the Educational Inclusion of Roma Students. A Systematic Review* REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research 9 (3), 319-348.
- Castillo-Briceño (2015). *Posicionando la educación inclusiva: Una forma diferente de mirar el horizonte educativo*. Revista Educación, 39 (2) ,123-152, Recuperado de: [doi: http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v39i2.19902](http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v39i2.19902).
- Castro, Álvarez, Orgaz (2016). *Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado* Revista Española de Discapacidad (REDIS), ISSN-e 2340-5104, 4(2), 2016 bibliografía teoría Educación Inclusiva: Contradicciones, debates y resistencias.
- Artículo de Norma Magdalena Castillo Ibáñez. Praxis educativa, 23(3) ,1-9. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2019-23030>

- Chabot, D., y Chabot, M. (2009). *Pedagogía emocional. Sentir para aprender. Integración de la inteligencia emocional en el aprendizaje*. México: Alfa omega.
- Chirinos, T. G. (2018). *Influencia del conocimiento de la educación inclusiva en el desempeño de los docentes del Liceo Naval cap. De Navío Juan Fanning García - Chorrillos, 2017*. (Tesis doctoral). Perú: Universidad César Vallejo.
- Clavijo, López, Cedillo, Mora Y Ortiz, (2016). *Actitudes docentes hacia la educación inclusiva en Cuenca*. *Maskana*, 7 (1), 13-22. Recuperado de <https://doi.org/10.18537/mskn.07.01.02>
- Cueto, Rojas, Dammert, Felipe (2018). En su documentos de Investigación *Cobertura, oportunidades y percepciones sobre la educación inclusiva en el Perú*. Impresiones y Ediciones Arteta E.I.R.L. Cajamarca 239-C, Barranco, Lima, Perú. Teléfonos: 247-4305 / 265-5146 Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2018-06819 ISBN: 978-612-4374-06-7.
- De Beco. (2018). *the right to inclusive education: why is there so much opposition to its implementation? International Journal of Law in Context*, 14(3), 396–415 © Cambridge University Press 2017 Recuperado de doi: 10.1017/S1744552317000532. El derecho a la educación inclusiva: ¿por qué hay tanta oposición a su implementación?.
- De Miguel (2006), *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior* *Educatio siglo XXI*, 24 • 2006, 207 – 210
- Díaz-posada, rodríguez-burgos (2016). *Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica* *Zona Próxima*, 24(6), 2016, 43-60 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia
- Duk y Loren (2013, p. 192). *Flexibilización del Currículum para Atender la Diversidad Escuela de Educación Diferencial*, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Central de Chile en colaboración con RINACE, Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar.

- Escarvajal, belmonte (2018). *Posibilidades y límites de la atención a la diversidad, desde la inclusión, en educación infantil y primaria* 70(4), 41-58 Recuperado de:
<https://doi.org/10.13042/Bordon.2018.62022>
- Escarvajal, belmonte (2018). *Posibilidades y límites de la atención a la diversidad, desde la inclusión, en Educación Infantil y Primaria*. Bordón. Revista de pedagogía, ISSN 0210-5934, ISSN-e 2340-6577, 70 (4), 23-37
- Fernández (2013). *Competencias docentes y educación inclusiva* Revista Electrónica de Investigación Educativa; 15 (2), 82-99.
- Fernández-Berrocal, Cabello, Gutiérrez-Cobo (2017). *Avances en la investigación sobre competencias emocionales en educación* ISSN 0213-8646 | E-ISSN 2530-3791 • Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 88 (31), 15-26.
- Gacek, Smoleń, and Pilecka. (2017) *Consequences of Learned Helplessness and Recognition of the State of Cognitive Exhaustion in Persons with Mild Intellectual Disability* Consecuencias de la impotencia aprendida y el reconocimiento del estado de agotamiento cognitivo en personas con discapacidad intelectual leve Journal List Adv Cogn Psychol 13(1), 45 – 57.
- Gallego, Rodríguez, Corujo (2016). *La Perspectiva Comunitaria En La Educación Inclusiva: Desarrollo de dinámicas de trabajo colaborativas-participativas en los grupos de apoyo mutuo (GAM)*. Revista Prisma Social, (16), 60–110. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fap&AN=123724918&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Gendron, Bénédicte (2017) *Capital emocional: el conjunto de competencias emocionales como habilidades profesionales y vocacionales en obras emocionales y trabajos*. Revista Española de Educación Comparada 29, 44-61
- Giné, Climent; Balcells-Balcells, Anna; Cañadas, Margarita; Paniagua, Gema. (2016) *Early Childhood Inclusion in Spain*. Infants & Young Children, 29(3), 223-230
 Recuperado de: <https://doi.org/10.1097/IYC.0000000000000068>
- González, Pastor, Poy, y Jenaro. (2017). *Percepciones del profesorado sobre la inclusión: Estudio preliminar*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), 11--- 24.
- Granada. Pomés. Y Sanhueza. (2013). *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa*. Papeles de Trabajo, 25(4), 51-59.

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Kershner (2016) *Incluyendo la Psicología en la Pedagogía Inclusiva: ¿Un Diálogo*
Enriquecido IJEP –International Journal of Educational Psychology, 5(2), 112-139
- Lopez-Hernaez y Sabater. (2016) *Differences in gender and educational stage in the emotional skills during teacher training*. Eubios Journal of Asian & International Bioethics, 26 (1), 26-32.
- López-Torrijo, Mengual-Andrés. (2015). An Attack on Inclusive Education in Secondary Education. Limitations in Initial Teacher Training in Spain. *Un ataque a la educación inclusiva en la educación secundaria. Limitaciones en la formación inicial del profesorado en España*. 4(1), 110 -119
- Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Hernández-Baeza, Tomás-Marco. (2014). *El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada*. *Anales Psicologicol* 2014; 30(3), 115-169
- Luy-Montejo. (2019). *Problem Based Learning (PBL) in the Development of Emotional Intelligence of University Students*. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353-383. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>
- Mateus, Vallejo, Obando, Fonseca. (2017). *Percepción de las prácticas y cultura inclusiva en una comunidad escolar*. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 177-191
Recuperado de doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4854>
- Martínez, M. (2016). *How to use cooperative learning for assessing students' emotional competences: A practical example at the tertiary level*. *profile Issues in Teachers' Professional Development*, 18(2), 153-165. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15446/> profile.
- Melero (2018) *La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 2012; 26(2):131-160. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=95100224&lang=es&site=ehost-live>. Accessed December 10, 2019.
- Meneses. (2016). *Actitudes hacia la inclusión educativa en profesoras de primaria de instituciones privadas de educación básica regular de Lima Metropolitana*. (Tesis). Lima, Peru: Universidad de Lima.

- Mitchell (2018). *The Ecology of Inclusive Education Strategies to Tackle the Crisis in Educating Diverse Learners*. Edition 1st. Edition First Published 2018 eBook Published 17 April 2018 Pub. location London Imprint Routledge doi <https://doi.org/10.4324/9781315110448> Pages 110 pages eBook ISBN 9781315110448 Subjects Education
- Moreno, L. (2017). *Objetos convertidos en sujetos: encuentros con voces excluidas dentro de una asignatura sobre inclusión educativa*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20 (3), 209--- 223. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.3.260111>
- Moriña, Cotán (2017). *Educación Inclusiva y Enseñanza Superior desde la mirada de estudiantes con Diversidad Funcional* Rev. Digit. Invest. Docencia Univ. vol.11 no.1 Lima ene. /jun. 2017.
- Movkebayeva, Oralkanov, Mazhinova, Beisenova, Belenkob. (2017). Model of Formation for Readiness to Work within Inclusive Education in Teachers. *Modelo de formación para la preparación para trabajar dentro de la educación inclusiva en docentes* International journal of environmental y science education 2016, vol. 11, no. 11, 4680-4689
- Nugent (2018) Reframing inclusion: an exclusive–inclusive approach. NASEN DOI: 10.1111/1467-8578.12214 British Journal of Special Education Volume 45 Number 2. *Reencuadre de la inclusión: un enfoque exclusivo e inclusivo*.
- Pegalajar y Colmenero. (2017). *Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 19(1), 84-97. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/765>
- Ramos y Huete. (2016). *La educación inclusiva, ¿un bien necesario o una asignatura pendiente?* Revista Prisma Social, (16), 251-277. Recuperado a partir de <https://revistaprismasocial.es/article/view/1258>
- Robayo, Libia. (2017). *Inclusive Education and ELT Policies in Colombia: Views From Some PROFILE Journal Authors* Issues Teach. Prof. Dev., Volume 19, Issue 1, p. 121-136, 2017. EISSN 2256-5760. Print ISSN 1657-0790. <https://doi.org/10.15446/profile.v19n1.61075>
- Röhm, Schnöring, Hastall, Matthias (2018). Impact of Single-case Pupil Descriptions on Student Teacher Attitudes towards Inclusive Education. *Learning Disabilities: A*

- Contemporary Journal 16(1), 37-58, *Impacto de las descripciones de alumnos de un solo caso en las actitudes de los docentes estudiantes hacia la educación inclusiva*
- Sánchez, Rodríguez, Sandoval. (2018). Descriptive analysis of School Inclusion through Index for Inclusion. *Psychology, Society & Education*. 2019; 11(1):1-13. doi:10.25115/psy.e.v10i1.653. *Análisis descriptivo de la inclusión escolar a través del índice de inclusión*
- Sevilla, Martín y Jenaro (2018). *Actitud Del Docente Hacia La Educación Inclusiva*. *Innovación Educativa*, ISSN: 1665-2673 vol. 18, número 78
- Sharma, Juhi; Trory, Helen. (2019). Parents' Attitudes to Inclusive Education: A Study Conducted in Early Years Settings in Inclusive Mainstream Schools in Bangkok, Thailand. *Actitudes de los padres hacia la educación inclusiva: un estudio realizado en entornos de primeros años en escuelas inclusivas en Bangkok, Tailandia* International Journal of Special Education. 2889 Highbury Street, Vancouver, BC V6R 3T7, Canada. Web site: <http://www.internationalsped.com/>
- Skliar C. (2015). *Preguntar la diferencia: cuestiones sobre la inclusión*. *Revista Sophia*.2015; 11(1):33-43.
- Slee (2012). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata
- Sota. (2018). *Actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso*. (Tesis doctoral). Lima, Perú: Universidad César Vallejo.
- Sucaticona, (2016). *Actitud del docente hacia la inclusión en maestros con y sin alumnos con necesidades educativas especiales de las instituciones educativas estatales de la UGEL 01*. (Tesis de maestría). Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma.
- Teixeira, Mosquera, Y Stobäus, (2015). *Teachers Tell Us about Full Inclusion*. *Creative Education*, 6, 1044-1052. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.610103>
- Thaver, y Lim, (2014). *Attitudes of pre-service mainstream teachers in Singapore towards people with disabilities and inclusive education*. *International Journal of Inclusive Education*, 18(10), 1038-1052. doi:10.1080/13603116.2012.693399
- Torres y Fernandez. (2015). *Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del*

Profesorado, 18 (1), 177-- 200. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop>

Vega (2009). *Integración de alumnos con necesidades educativas especiales: ¿Existe coherencia entre el discurso y las prácticas pedagógicas ejercidas por los profesores básicos?* *Estudios pedagógicos*, 35(2), 189-202. DOI: 10.4067/S0718-07052009000200011

Verdugo, Amor, Fernández, Navas, Calvo. (2018). *La regulación de la inclusión educativa del alumnado con discapacidad intelectual: es una reforma pendiente* 49(2)

Whitburn (2017). The subjectivities of 'included' students with disabilities in schools. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 38(4), 485–497 Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/01596306.2015.1105787>. *Las subjetividades de los estudiantes "discapacitados" incluidos escuelas.*

Yap Yei Mian (2016). *A comparative study of Japanese hearing-impaired Students' Experiences and learning outcomes at mainstream and special schools*. Graduate School of Asia-Pacific Studies, Waseda University 32 (9), 1934

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Tema: Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019

Problema	Objetivo	Hipótesis
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general
¿Cuál es la incidencia de la educación Inclusiva y las competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019?	Determinar la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019.	La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019.
Problema específico	Objetivo específico	Hipótesis específico
¿Cuál es la incidencia de la educación Inclusiva y las competencias emocionales en la concepción de la diversidad de docente de los Cebas de La Molina 2019?	Determinar la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la concepción de la diversidad de docente de los Cebas de La Molina 2019	La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la concepción de la diversidad en el docente de los Cebas de La Molina 2019.
¿Cuál es la incidencia de la educación Inclusiva y las competencias emocionales en la metodología de docente de los Cebas de La Molina 2019?	Determinar la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la metodología de docente de los Cebas de La Molina 2019	La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la metodología del docente los Cebas de La Molina 2019.
¿Cuál es la incidencia de la educación Inclusiva y las competencias emocionales en el apoyo de docente de los Cebas de La Molina 2019?	Determinar la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en el apoyos de docente de los Cebas de La Molina 2019	La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en el apoyo del docente de los Cebas de La Molina 2019.

¿Cuál es la incidencia de la educación Inclusiva y las competencias emocionales en la participación de la comunidad de docente de los Cebas de La Molina 2019?	Determinar la incidencia de la educación inclusiva y las competencias emocionales en la participación de la comunidad de docente de los Cebas de La Molina 2019	La educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la participación de la comunidad del docente de los Cebas de La Molina 2019.
--	---	--

Anexo 2

OPERACIONALIZACIÓN, DEFINICION CONCEPTUAL E INSTRUMENTO DE LA VARIABLE: EDUCACIÓN INCLUSIVA

Lee el listado y coloca en los recuadros una “X” según corresponda, considerando la siguiente escala

TA: 1: Totalmente de acuerdo, 2: De acuerdo, 3: NAND: Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4: En desacuerdo,

TD: 5: Totalmente en desacuerdo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición	Niveles	rangos
Fundamentos de la Educación Inclusiva	1. Diversidad 2. No estigmatización del estudiante con diversidad funcional 3. Disposición favorable de los profesores hacia la educación inclusiva	1 – 3	terminal	Ta:totalmente de acuerdo (1) A:acuerdo (2) Nand:no de acuerdo ni desacuerdo (3) D: en desacuerdo (4) Ta: totalmente en desacuerdo (5)	Alto [114-131] Medio [132-148] Bajo [149-161]
Medidas y Actuaciones que facilitan la Inclusión	4. Demanda y oportunidades de docentes 5. Mejorar la calidad de educación y formación profesional 6. Educación cooperativa entre docentes 7. Adecuación de accesos curriculares 8. Enseñanza cooperativa entre los alumnos en general 9. Trabajos en actividades multinivel	4 – 10	terminal	Ta:totalmente de acuerdo (1) A:acuerdo (2) Nand:no de acuerdo ni desacuerdo (3) D: en desacuerdo (4) Ta: totalmente en desacuerdo (5)	

	10. Aplicación de estándares de evaluación según estudiantes en general				
Condiciones para La Educación Inclusiva	11.Apoyo del profesorado administrativo 12.Apoyo del profesorado académico 13.Disposición de tiempo 14.Manifiesto de garantizar habilidades para trabajar con estudiantes con necesidades especiales 15.Manifiesto de garantizar capacidades para trabajar con estudiantes con necesidades especiales 16.Manifiesto de contar con recursos materiales para su desempeño académico	11 - 16	Terminal	Ta:totalmente de acuerdo (1) A:acuerdo (2) Nand:no de acuerdo ni desacuerdo (3) D: en desacuerdo (4) Ta: totalmente en desacuerdo (5)	
Nota: Adaptación del contexto ecuatoriano de Bravo y Cardona (2010)					

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE EDUCACION INCLUSIVA Y DIMENSIONES

Variable:

Booth, Simón, Sandoval, Echeita, y Muñoz (2015). La educación inclusiva tiene muchos significados y lecturas algunas de ellas complementarias entre sí (pues se trata, en definitiva, de una determinada forma de entender la educación escolar que, por ello, compromete transversalmente a todos los elementos de un sistema educativo), pero también otras reduccionistas que no compartimos; por ejemplo, cuando se la identifica con la educación especial o solamente con la preocupación por determinados alumnos y alumnas en mayor riesgo de exclusión.

Dimensiones de las variables:

DIMENSION 1 FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. Díaz-Posada, Rodríguez-Burgos (2016) existe una contradicción entre el discurso de los agentes educativos y las prácticas reales en contextos en que aún se estigmatiza a los estudiantes con diversidad funcional, la eficacia de cualquier política educativa depende de múltiples factores, pero “uno de los fundamentos más importantes es contar con una disposición favorable de los profesionales de la educación”.

DIMENSION 2 MEDIDAS Y ACTUACIONES QUE FACILITAN LA INCLUSIÓN. Díaz-Posada, Rodríguez-Burgos (2016) En Su artículo de investigación “Educación inclusiva y diversidad funcional” se facilita la inclusión conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica” Una verdadera inclusión exige atender a aquello que formulan las políticas públicas, dar respuesta en cuanto a la adaptación del sistema y las formas de intervenir en la cultura escolar tradicional con el fin de desnaturalizar la exclusión

DIMENSION 3 CONDICIONES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Díaz-Posada, Rodríguez-Burgos (2016) Una de las principales condiciones para la educación inclusiva es el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) “Cumplen una labor itinerante y son responsables de orientar, asesorar y capacitar al personal docente y no docente de las instituciones educativas inclusivas de todos los niveles y modalidades del sistema educativo con vistas a que sus estudiantes con discapacidad reciban una mejor atención. Así mismo, están encargados de la prevención, detección, diagnóstico, tratamiento e inclusión familiar, educativa, laboral y social de estudiantes con discapacidad

INSTRUMENTO QUE MIDE LA EDUCACION INCLUSIVA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Fundamentos de la Educación Inclusiva	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Todas/ os las /os estudiantes deberían estar en las aulas regulares independientemente de sus capacidades							
2	La educación inclusiva es posible tanto en todas las etapas educativas, incluida la educación secundaria y universitaria							
3	La educación inclusiva tiene más ventajas que inconvenientes							
	DIMENSIÓN 2. Medidas y Actuaciones que facilitan la Inclusión	Si	No	Si	No	Si	No	
4	Debería contarse con más profesoras/es de educación especial para trabajar conjuntamente en las aulas regulares							
5	Debería de mejorar la formación de docentes en las universidades							
6	Debería Practicarse la co-enseñanza (docencia conjunta entre docentes de grupo y de educación especial) en el aula regular.							
7	Se debe Aplicar adecuaciones de acceso curricular específicas en los alumnos con NEE							
8	Se debe agrupar al alumnado para que trabaje en clase en parejas o grupos(trabajo colaborativo y cooperativo)							
9	Debe Implementarse actividades con diferentes niveles de exigencia para que los estudiantes realicen diversas tareas, en una misma lección (actividades multinivel).							
10	Debería evaluarse a los estudiantes de acuerdo con lo que son capaces de hacer (variar la evaluación según estándares individuales)							
	DIMENSIÓN 3 Condiciones para La Educación Inclusiva	Si	No	Si	No	Si	No	

11	Tiene el apoyo suficiente de la dirección del centro educativo.						
12	Tiene el apoyo de todo el profesorado para atender a sus estudiantes con NEE en el aula regular						
13	Tiene suficiente tiempo para enseñar a todos /as sus estudiantes.						
14	Tiene las habilidades necesarias para atender adecuadamente a las /os alumnos con NEE en el aula regular						
15	Tiene la capacitación suficiente para atender adecuadamente a las / os alumnos con NEE en el aula regular						
16	Tiene los recursos y materiales necesarios para trabajar con los alumnos /as con NEE en el aula regular						
NOTA: Adaptación del contexto ecuatoriano de Bravo y Cardona (2010).							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador:..... DNI:.....

Especialidad del validador:.....

Firma del Experto Informante

Anexo 3

OPERACIONALIZACIÓN, DEFINICION CONCEPTUAL E INSTRUMENTO DE LA VARIABLE COMPETENCIAS EMOCIONALES

Lee el listado y coloca en los recuadros una “X” según corresponda, considerando la siguiente escala:

1: Nada, 2: Muy poco, 3: Poco, 4. Mucho 5: Totalmente

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles	Rangos
Comunicación	Aptitud para leer Comunicación no verbal Aptitud para estimular Entusiasmo	1 – 9	Terminal	Alto Medio Bajo	[114-131] [132-148] [149-161]
Motivación	Amor su trabajo Disciplina Compromiso Espíritu de equipo	10 – 18	Terminal	Alto Medio Bajo	
Autonomía	Creatividad Capacidad de adaptación Flexibilidad	19 - 27	Terminal	Alto Medio Bajo	
Gestión personal	Concentración Confianza de sí mismo Optimismo Paciencia	28 - 36	Terminal	Alto Medio Bajo	
NOTA: Adaptación del libro de Chabot y Chabot (2009).					

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE COMPETENCIAS EMOCIONALES Y DIMENSIONES

Variable:

Bisquerra y Pérez (2007) afirmaron que las competencias emocionales se refieren al “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p. 8). Además, estas favorecen diversos factores entre los cuales se encuentran el método de las relaciones interpersonales y la resolución de problemas

Dimensiones de las variables:

DIMENSION 1 COMUNICACIÓN. Chabot y Chabot (2009). Incluye las subcategorías: claridad de espíritu, escucha, empatía, espíritu de equipo y seguridad. A través de ellas, se evalúa la claridad de las ideas al expresarse a pesar de las emociones que se esté experimentando, la atención, la sensibilidad y tolerancia hacia los demás, la concentración y el esfuerzo en los trabajos grupales, así como la seguridad al expresar las ideas ante los demás ya sea en forma de preguntas u opiniones.

DIMENSION 2 MOTIVACIÓN. Chabot y Chabot (2009). Incluye las subcategorías de: curiosidad, compromiso, interés, pasión y perseverancia. Cada una de ellas valora el nivel de deseo por el conocimiento y la comprensión de las cosas nuevas, el compromiso con el aprendizaje, el interés, la pasión y la perseverancia a pesar de las dificultades

DIMENSION 3 AUTONOMÍA. Chabot y Chabot (2009). Se divide en las siguientes subcategorías: autonomía, desenvolvimiento, disciplina, iniciativa y apertura de espíritu. Éstas abordan la autonomía del alumno, su desenvolvimiento en el aula, la disciplina en el trabajo, la iniciativa al desarrollar su trabajo o al aportar ideas, así como la aceptación de las nuevas ideas y formas de hacer las cosas.

DIMENSION 4 GESTIÓN PERSONAL Chabot y Chabot (2009). Incluye las subcategorías: concentración, confianza en sí mismo, dominio de sí mismo, optimismo y paciencia. Es posible identificarlas mediante la observación de conductas como la concentración en sus estudios a pesar de sus preocupaciones, la confianza en sí mismo y en sus capacidades, el dominio de sí mismo frente a los problemas, el optimismo y la paciencia

INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS EMOCIONALES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ₁		Relevancia ₂		Claridad ₃		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Comunicación	Si	No	Si	No	Si	No	
1.	Mediante la observación percibe el estado emocional de los alumnos a partir de sus signos verbales y no verbales, tales como la postura, el tono de voz, la expresión de la cara, el color de la piel, la transpiración o los temores.							
2.	Tiene una personalidad que promueve el respeto de los alumnos							
3.	Cuando habla, sus ideas no se enredan aun así esté bajo presión o emocionado							
4.	Puede sentir y comprender la expresión de sus emociones de los alumnos							
5.	Tiene la competencia emocional de comprender bien a los alumnos cuando le hablan de un problema							
6.	Tiene la competencia emocional de transmitir buena energía cuando enseña a todos los alumnos							
7.	Tiene buen sentido del humor en sus clases con los alumnos							
8.	Estimula emocionalmente a todos los alumnos en sus clases							
9.	Facilita los contactos de interrelación entre todos los alumnos							
	DIMENSIÓN 2. Motivación	Si	No	Si	No	Si	No	
1.	Los alumnos perciben el amor por la enseñanza y la materia que enseña							
2.	Tiene la impresión de ser creíble a los ojos de los alumnos							
3.	Adopta la misma disciplina que la que exige a los alumnos.							

4.	Se detiene a ayudar a los alumnos aun así su tiempo esta recargado							
5.	Fomenta la creatividad de los alumnos en sus trabajos, proyectos, exámenes.							
6.	En los cursos con los alumnos propicia un clima idóneo para la colaboración y el trabajo en equipo							
7.	Su cercanía con los alumnos brinda un sentimiento de confianza en ellos							
8.	Despierta con estrategias el interés de los alumnos en su curso							
9.	Es una persona emotiva y sensible con los alumnos							
	DIMENSIÓN 3 Autonomía	Si	No	Si	No	Si	No	
1.	Se adapta fácilmente a las situaciones imprevistas con los alumnos							
2.	Facilita con estrategias pedagógicas a los alumnos en la realización de sus trabajos, exámenes o proyectos							
3.	Le gusta incursionar nuevas estrategias de enseñanza en los alumnos							
4.	Es innovador, inventivo y creativo en la enseñanza con los alumnos							
5.	Aborda a los alumnos con docilidad, tacto y diplomacia							
6.	Favorece el establecimiento de un buen clima de relaciones con los alumnos							
7.	Tiene en cuenta las particularidades de los alumnos cuando enseña o cuando los aborda.							
8.	Permite a los alumnos optar por otros medios diferentes a lo establecido para obtener o alcanzar sus objetivos.							
9.	Tiene una aproximación que califica como pedagógica - estratégica							
	DIMENSIÓN 4 Gestión Personal	Si	No	Si	No	Si	No	
1.	En general actúa con calma ante situaciones estresantes							

Anexo 4

OPERACIONALIZACIÓN, DEFINICION CONCEPTUAL E INSTRUMENTO DE LA VARIABLE ACTITUD DOCENTE

Lee el listado y coloca en los recuadros una “X” según corresponda, considerando la siguiente escala: 1: Nada, 2: Muy poco, 3: Poco, 4. Mucho 5: Totalmente

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala Medición	Niveles	Rangos
Concepción de la diversidad	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración personal sobre el concepto de diversidad - Lugar y la forma en que se contempla la escolarización de los alumnos - La política educativa en la que se sustentan estas decisiones - Interpretación individual de la educación inclusiva 	1-4	Terminal	1. Nada 2. muy poco 3. Poco 4. Mucho 5. Totalmente	Mala [49-55] Regular [56-62] Buena [63-73]
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Perspectiva desde la que se define cada uno de los elementos que forman parte del currículum (estrategias metodológicas, recursos, materiales, técnicas de comunicación, evaluación) - Los estudiantes se consideran preparados para realizarlo desde la óptica de la inclusión 	5-9	Terminal	1. Nada 2. muy poco 3. Poco 4. Mucho 5. Totalmente	
Apoyos.	<ul style="list-style-type: none"> - Concepto de apoyo, - Rol que debe desempeñar el profesor de apoyo, los potenciales destinatarios de dicho apoyo y el lugar donde se proporciona - trabajo colaborativo entre este profesional y el resto de profesores 	10-13	Terminal	1. Nada 2. muy poco 3. Poco 4. Mucho 5. Totalmente	
Participación de la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> - Recoge información sobre el trabajo colaborativo entre el centro educativo y el resto de agentes de la comunidad, - Uso de los recursos que, más allá del recinto de la escuela, nos ofrece el entorno 	14-16	Terminal	1. Nada 2. muy poco 3. Poco 4. Mucho 5. Totalmente	
NOTA: Adaptación del Cuestionario desarrollado y validado para evaluar la formación docente en inclusión de profesionales de la educación - CEFI-R- (González-Gil, Martín-Pastor, Orgaz y Poy) 2017.					

DEFINICIÓN CONCEPTUAL ACTITUD DEL DOCENTE Y DIMENSIONES

Variable:

Sucaticona (2016). La actitud del docente hacia los estudiantes juega un papel importante en el acto educativo, más que por la naturaleza del área curricular que enseña. Por ello es importante identificar aquellas actitudes que podrían impedir a los estudiantes con necesidades educativas especiales a acceder y beneficiarse de una educación en igualdad de oportunidades.

Dimensiones de las variables:

DIMENSIÓN 1 CONCEPCION DE LA DIVERSIDAD. González-Gil, Martín-Pastor, Ordaz Aula Abierta 46 (2017) Esta dimensión recoge la valoración personal sobre el concepto de diversidad, el lugar y la forma en que se contempla la escolarización de los alumnos, la política educativa en la que se sustentan estas decisiones y, en definitiva, la interpretación individual de la educación inclusiva

DIMENSIÓN 2 METODOLOGÍA. González-Gil, Martín-Pastor, Ordaz Aula Abierta 46 (2017) Contempla la perspectiva desde la que se define cada uno de los elementos que forman parte del currículum (estrategias metodológicas, recursos, materiales, técnicas de comunicación, evaluación) y si los estudiantes se consideran preparados para realizarlo desde la óptica de la inclusión

DIMENSIÓN 3 APOYOS González-Gil, Martín-Pastor, Ordaz Aula Abierta 46 (2017) Aborda el concepto de apoyo, el rol que debe desempeñar el profesor de apoyo, los potenciales destinatarios de dicho apoyo y el lugar donde se proporciona y, por tanto, el trabajo colaborativo entre este profesional y el resto de profesores

DIMENSIÓN 4 PARTICIPACION DE LA COMUNIDAD González-Gil, Martín-Pastor, Ordaz Aula Abierta 46 (2017) Recoge información sobre el trabajo colaborativo entre el centro educativo y el resto de agentes de la comunidad, así como del uso de los recursos que, más allá del recinto de la escuela, nos ofrece el entorno

INSTRUMENTO QUE MIDE ACTITUD DOCENTE

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		1		2		3		
	DIMENSIÓN 1 Concepción De La Diversidad	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Preferiría no tener en el aula alumnos con necesidades especiales de inclusión educativa							
2	Los alumnos con necesidades especiales de inclusión educativa interrumpen la rutina del aula y perjudica el aprendizaje de sus compañeros							
3	Los alumnos con necesidades especiales de Inclusión educativa no pueden seguir el día a día el currículo							
4	Le preocupa que la carga de trabajo se incremente si hay alumnos con necesidades especiales de inclusión educativa en la clase							
	DIMENSIÓN 2 Metodología							
5	Sabe cómo enseñar a cada uno de los alumnos de manera diferente en función de sus características especiales individuales							
6	Sabe cómo elaborar las unidades didácticas y las clases teniendo presente la diversidad de los estudiantes							
7	Puede adaptar su forma de evaluar a las necesidades especiales individuales de cada uno de los alumnos							
8	Sabe manejar y adaptar los materiales didácticos para responder a las necesidades especiales de cada uno de sus alumnos							
9	Puede adaptar las técnicas de comunicación para asegurar que todos los alumnos puedan ser incluidos con éxito en el aula ordinaria							
	DIMENSIÓN 3 Apoyos	Si	No	Si	No	Si	No	
10	La planificación conjunta del docente, profesor auxiliar y/o tutores facilitaría y beneficiaría los apoyos a los alumnos en general							

11	Creo que la mejor manera de proporcionar apoyo a los alumnos es que el profesor auxiliar se incorpore al aula en lugar de hacerlo en su aula de apoyo							
12	La función del profesor de apoyo es trabajar con todo los alumnos del centro							
13	Considero que el lugar del profesor de apoyo está dentro del aula ordinaria con cada uno de los profesores							
	DIMENSIÓN 4 participación de la comunidad	Si	No	Si	No	Si	No	
14	El proyecto educativo debería revisarse con la participación de los distintos agentes de la comunidad educativa (asociación de padres de familia, consejo escolar. Alumnos)							
15	Es fundamental que haya una relación estrecha entre la dirección y docentes y el resto de agentes educativos (club de madres, asociaciones, colegios, empresas)							
16	El centro debe trabajar de forma conjunta con los recursos del barrio (servicios alimentarios, movilidad, servicios de atención de cabinas internet)							
NOTA: Adaptación del cuestionario desarrollado y validado para evaluar la formación docente en inclusión de profesionales de la educación -CEFI-R- (González-Gil, Martín-Pastor, Orgaz y Poy) 2017.								

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador:..... DNI:.....

Especialidad del validador:.....

Firma del Experto Informante

Anexo 5 Base de Datos

N ro	DATOS DEMOGRÁFICOS							EDUCACION INCLUSIVA																				S T 1
	CE BA	Ti po	Se xo	Ed ad	Nivel _Est	Pue sto	Ciclo_I mparte	Fundament os de la Educación Inclusiva			S1 _1	Medidas y Actuaciones que facilitan la Inclusión							S1 _2	Condiciones para La Educación Inclusiva						S1 _3		
								P1 _1	P1 _2	P1 _3		P1 _4	P1 _5	P1 _6	P1 _7	P1 _8	P1 _9	P1 _10		P1 _1	P1 _2	P1 _3	P1 _4	P1 _5	P1 _6			
1	1	1	2	58	2	1	5	3	3	4	10	4	4	4	4	4	4	4	28	1	2	1	2	1	1	8	466464649505050505250515352525545515148844	
2	1	1	2	45	2	2	5	4	4	4	12	3	3	3	4	4	4	4	25	1	2	2	2	1	1	9	466464950505050505250515352525545515148844	
3	1	1	2	48	1	1	5	2	2	4	8	5	5	5	3	3	3	3	27	1	1	2	3	3	1	11	466464950505050505250515352525545515148844	
4	1	1	1	30	2	2	5	3	3	3	9	5	5	5	4	4	4	4	31	1	2	2	2	1	1	9	466464950505050505250515352525545515148844	
5	1	1	2	45	2	2	5	4	4	4	12	5	4	4	4	4	4	4	29	1	2	2	2	1	1	9	466464950505050505250515352525545515148844	
6	1	1	2	46	2	2	5	4	4	4	12	4	4	4	4	4	4	4	28	2	2	1	3	1	1	10	466464950505050505250515352525545515148844	
7	1	1	2	38	2	2	5	4	2	4	10	4	4	4	4	4	4	4	28	1	1	2	3	4	1	12	466464950505050505250515352525545515148844	
8	1	1	2	40	2	2	5	3	2	2	7	5	5	4	4	4	4	4	30	1	1	2	4	4	1	13	466464950505050505250515352525545515148844	
9	1	1	2	55	2	2	5	4	4	4	12	5	5	5	5	4	4	4	32	1	2	2	1	1	1	8	466464950505050505250515352525545515148844	
10	1	1	2	44	2	2	5	4	4	4	12	5	5	5	4	4	4	3	30	1	2	2	1	1	1	8	466464950505050505250515352525545515148844	
11	1	1	2	45	2	2	5	4	4	4	12	5	5	5	4	4	4	4	31	1	2	1	2	1	1	8	466464950505050505250515352525545515148844	
12	1	1	2	45	2	2	5	4	4	4	12	5	5	5	5	4	4	4	32	1	2	2	2	1	1	9	466464950505050505250515352525545515148844	
13	1	1	2	38	3	2	5	4	4	4	12	5	5	5	4	4	4	4	31	1	2	2	2	1	1	9	466464950505050505250515352525545515148844	
14	1	1	2	32	2	2	5	4	4	4	12	5	5	5	4	4	4	4	31	1	2	2	2	1	1	9	466464950505050505250515352525545515148844	
15	1	1	2	58	2	2	5	4	4	4	12	5	5	5	4	4	4	4	31	1	2	2	2	1	1	9	466464950505050505250515352525545515148844	
16	1	1	2	48	2	2	5	5	5	4	14	5	5	5	5	4	4	4	32	1	2	2	2	1	1	9	466464950505050505250515352525545515148844	
17	1	1	1	39	2	2	5	4	4	3	11	4	4	5	4	3	3	2	25	1	2	2	2	1	1	9	466464950505050505250515352525545515148844	
18	1	1	2	55	3	1	5	5	5	2	12	5	5	4	4	5	5	2	30	1	2	2	2	1	1	9	466464950505050505250515352525545515148844	
19	1	1	1	30	3	2	5	5	5	4	14	4	4	5	3	4	4	4	28	1	2	2	2	1	1	9	466464950505050505250515352525545515148844	
20	1	1	1	29	2	2	5	4	3	4	11	3	4	4	4	4	5	4	28	1	2	2	2	1	1	9	466464950505050505250515352525545515148844	
21	1	1	2	28	2	2	5	4	4	3	11	4	4	5	3	2	3	2	23	2	2	1	3	1	1	10	466464950505050505250515352525545515148844	

22	1	1	1	56	2	2	4	2	4	2	8	3	5	5	5	5	5	2	30	1	1	2	3	4	1	12	50
23	1	1	2	52	2	1	5	5	4	3	12	4	4	4	3	3	3	4	25	1	1	2	4	4	1	13	50
24	2	1	1	38	2	1	5	4	5	5	14	4	5	3	4	5	5	3	29	4	3	4	5	5	4	25	68
25	2	1	1	54	2	1	5	4	4	5	13	4	4	4	4	5	4	4	29	4	4	5	5	4	5	27	69
26	2	1	2	46	2	1	5	5	5	4	14	5	5	4	4	4	4	5	31	3	4	4	3	3	3	20	65
27	2	1	1	41	2	2	5	4	4	2	10	5	5	4	5	4	4	5	32	4	3	4	4	4	4	23	65
28	2	1	2	40	2	2	5	5	5	2	12	5	5	5	5	5	5	2	32	4	3	2	4	4	4	21	65
29	2	1	1	29	1	2	5	5	5	2	12	5	5	5	5	5	5	2	32	4	3	2	4	4	4	21	65
30	2	1	2	38	2	1	5	5	5	2	12	5	5	5	5	5	5	2	32	4	3	2	4	4	4	21	65
31	2	1	1	33	1	1	5	3	4	4	11	4	4	4	5	5	4	4	30	3	5	5	4	4	4	25	66
32	2	1	2	32	2	2	5	4	5	3	12	4	4	5	4	5	4	3	29	4	4	5	5	5	4	27	68
33	2	1	2	46	2	2	5	4	4	4	12	5	5	5	4	4	4	4	31	1	2	2	2	1	1	9	52
34	2	2	1	42	2	2	5	4	4	4	12	5	5	5	4	4	4	4	31	1	2	2	2	1	1	9	52
35	2	1	1	37	2	2	5	4	4	4	12	5	5	5	4	4	4	4	31	1	2	2	2	1	1	9	52
36	2	2	1	39	2	2	5	4	4	4	12	5	5	5	5	5	5	4	34	1	2	2	1	1	1	8	54
37	2	1	1	38	3	2	5	4	4	4	12	5	5	5	4	4	4	4	31	1	2	2	3	3	1	12	55
38	2	1	1	42	2	2	5	4	4	4	12	5	4	4	4	4	4	4	29	2	2	2	4	4	1	15	56
39	3	1	2	59	4	1	5	4	4	3	11	4	5	4	3	2	3	2	23	1	2	2	2	1	1	9	43
40	3	1	2	52	2	1	5	4	4	5	13	4	5	5	4	5	5	4	32	4	5	4	4	4	4	25	70
41	3	1	2	44	2	2	5	5	5	5	15	5	5	5	5	5	5	5	35	3	2	3	4	4	4	20	70
42	3	1	2	33	2	2	5	5	5	4	14	5	5	4	5	5	4	4	32	4	4	4	5	5	4	26	72
43	3	1	2	58	2	1	5	5	5	5	15	4	4	5	5	4	4	5	31	4	4	4	5	5	4	26	72
44	3	1	2	44	2	2	5	5	5	4	14	5	5	5	4	4	4	5	32	4	4	5	5	4	5	27	73
45	3	1	2	49	2	2	5	4	5	2	11	5	5	5	5	5	5	2	32	1	2	2	1	1	1	8	51
46	3	1	2	38	2	2	5	3	4	5	12	5	5	5	4	4	4	5	32	4	3	4	4	3	2	20	64
47	3	1	2	48	2	1	5	4	4	4	12	4	5	5	4	4	4	4	30	1	2	2	2	1	1	9	51
48	3	1	2	55	2	1	5	4	4	4	12	4	5	5	4	4	4	4	30	1	2	2	2	1	1	9	51
49	3	1	2	30	2	2	5	4	4	4	12	5	5	4	4	4	4	4	30	1	2	2	2	1	1	9	51

4	4	2	4	4	4	2	4	4	3	2	4	4	4	2	4	4	4	4	2	3	2	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	5	4	2	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	1		
4	4	2	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3	1	3	4	3	3	3	3	3	2	3	2	7	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	1	
4	4	1	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	6	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2	3	2	3	1	
4	4	2	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	2	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	5	4	4	4	3	3	4	3	5	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	1		
4	4	2	4	4	4	2	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	6	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	1		
4	4	1	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	6	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	1		
4	4	2	4	4	4	2	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	6	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	1		
4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	6	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	1	
4	4	2	4	4	4	2	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	6	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	1	
4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	6	4	4	2	4	4	4	4	4	2	3	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	5	3	5	4	4	4	3	4	4	2	3	3	3	1		
4	4	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	1	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	6	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	1		
4	4	4	5	5	5	4	5	5	4	1	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	0	5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	0	3	2	4	3	3	3	4	3	3	2	8	4	1		
4	4	3	4	5	4	4	4	4	3	6	4	4	5	4	4	5	4	5	4	3	9	4	4	4	4	4	5	4	4	3	6	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	5	1		
4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	6	5	4	5	5	5	5	4	4	3	0	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	1	
4	5	5	4	4	5	4	5	4	4	0	4	5	5	4	4	4	5	5	5	4	1	5	5	5	5	4	5	5	5	4	3	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	5	7	1
5	5	5	4	4	4	4	5	5	4	1	4	4	4	5	5	5	4	4	4	3	9	5	5	4	5	5	5	4	5	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	2	4	1	
4	4	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	5	4	4	4	4	4	4	4	3	5	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	0	4	1
4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	3	7	4	4	5	5	4	4	4	4	3	7	4	1	5	4	5	4	5	4	4	4	4	3	6	4	1	
4	4	5	4	5	4	4	4	4	3	8	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	0	5	5	4	4	5	5	5	5	4	2	3	2	4	4	3	3	3	3	4	3	2	9	4	1		
4	4	4	5	5	4	4	4	4	3	8	5	5	5	4	4	4	5	4	4	0	5	5	4	5	4	4	4	5	4	0	4	5	5	4	4	4	4	5	5	3	3	9	5	7	1		
4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	2	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	2	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3	2	4	3	3	3	3	4	3	3	2	8	5	7	1	

ACTITUD DOCENTE																				ST 3
CONCEPCIÓN DE LA DIVERSIDAD				S3_1	METODOLOGIA					S3_2	APOYOS				S3_3	PARTICIPACION DE LA COMUNIDAD			S3_4	
P3_1	P3_2	P3_3	P3_4		P3_5	P3_6	P3_7	P3_8	P3_9		P3_10	P3_11	P3_12	P3_13		P3_14	P3_15	P3_16		
2	2	2	3	9	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	4	5	5	14	54
2	3	2	3	10	3	3	3	3	3	15	4	4	4	3	15	4	5	5	14	54
2	3	3	3	11	4	3	4	4	4	19	2	4	1	2	9	5	5	5	15	54
1	1	1	2	5	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	16	5	5	5	15	56
2	3	2	3	10	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	5	5	15	56
2	3	3	3	11	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	5	4	14	56
1	2	1	1	5	4	3	4	4	4	19	5	5	1	2	13	4	5	5	14	51
1	3	3	3	10	3	3	3	3	3	15	5	5	1	2	13	4	4	4	12	50
3	4	4	4	15	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	4	4	4	12	58
1	2	1	1	5	5	5	4	4	4	22	5	5	4	5	19	5	4	4	13	59
1	2	2	1	6	5	4	4	4	4	21	4	4	4	3	15	4	4	4	12	54
1	1	2	1	5	5	5	4	4	4	22	2	4	1	2	9	4	4	5	13	49
3	4	3	4	14	3	3	3	3	3	15	5	4	5	1	15	4	5	5	14	58
4	4	4	4	16	3	3	3	3	3	15	4	4	4	3	15	4	4	4	12	58
3	4	4	4	15	2	2	3	3	3	13	4	4	4	4	16	4	5	5	14	58
1	2	1	1	5	5	5	4	5	5	24	5	4	5	4	18	5	4	5	14	61
4	4	4	3	15	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	5	5	15	61
4	5	4	4	17	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	4	4	5	13	61
4	4	4	4	16	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	4	5	5	14	61
3	4	4	4	15	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	5	5	15	61
4	5	4	5	18	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	4	4	4	12	61
2	2	1	1	6	5	4	5	5	5	24	4	4	4	4	16	5	5	5	15	61
3	5	4	4	16	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	4	5	14	61
2	3	3	4	12	5	5	5	3	3	21	4	4	5	5	18	5	5	5	15	66
3	4	3	3	13	5	4	5	5	5	24	4	4	3	4	15	5	5	5	15	67
3	4	4	3	14	5	5	5	5	4	24	4	4	2	2	12	4	4	4	12	62
4	5	3	5	17	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	4	5	5	14	62
5	5	4	5	19	2	2	2	3	3	12	4	4	5	4	17	4	5	5	14	62
4	4	4	5	17	3	3	3	3	3	15	4	5	4	4	17	4	5	4	13	62
3	4	4	4	15	3	3	3	4	4	17	4	5	4	4	17	5	5	5	15	64
3	4	4	3	14	4	4	4	5	4	21	5	5	3	3	16	5	5	4	14	65
5	5	5	4	19	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	5	5	15	65
2	4	4	4	14	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	4	5	5	14	59
1	2	2	1	6	5	5	4	5	5	24	4	4	4	4	16	5	4	5	14	60
4	4	4	4	16	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	4	4	13	60
4	4	4	4	16	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	4	4	13	60
4	4	4	4	16	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	4	4	13	60
4	4	4	4	16	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	4	4	13	60
2	3	3	3	11	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	16	5	4	4	13	60
3	4	3	3	13	4	5	5	5	4	23	5	5	3	5	18	5	5	5	15	69
3	4	4	3	14	5	5	5	4	5	24	5	5	3	5	18	5	5	5	15	71
3	5	5	4	17	5	5	5	4	4	23	5	5	4	5	19	5	4	4	13	72
3	4	4	3	14	5	5	5	5	5	25	5	5	3	5	18	5	5	5	15	72
3	4	4	3	14	5	5	5	5	5	25	5	5	4	5	19	5	5	5	15	73
2	4	3	1	10	4	4	4	5	4	21	5	4	3	4	16	5	5	5	15	62
4	4	4	3	15	4	4	4	4	4	20	4	4	3	4	15	4	4	4	12	62

2	3	2	3	10	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	5	5	15	56
2	2	1	2	7	3	3	3	3	3	15	4	4	5	5	18	4	5	4	13	53
1	1	1	2	5	3	3	3	3	3	15	5	4	5	4	18	5	4	5	14	52
4	3	3	3	13	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	4	5	5	14	58
4	4	4	3	15	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	4	4	4	12	58
3	4	4	4	15	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	4	4	4	12	58
2	2	2	3	9	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	5	5	15	55
2	4	2	3	11	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	4	4	13	55
2	4	4	2	12	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	4	4	4	12	55
1	2	1	1	5	4	3	4	4	4	20	4	3	4	1	12	4	4	4	12	49
1	3	3	3	10	4	3	4	4	4	19	4	5	1	1	11	4	4	4	12	52
2	3	2	3	10	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	4	4	4	12	53
1	1	1	1	4	4	4	5	4	4	21	5	4	5	1	15	5	5	5	15	55
2	3	2	3	10	3	3	3	3	3	15	4	4	4	3	15	5	5	5	15	55
2	3	2	3	10	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	5	4	14	55
2	3	2	3	10	3	3	3	3	3	15	4	4	4	4	16	5	4	5	14	55

Anexo 6 certificado de validez

11	Tengo el apoyo suficiente de la dirección del centro educativo.	✓	✓	✓	✓	✓
12	tengo el apoyo de todo el profesorado para atender a mis estudiantes con NEE en el aula regular	✓	✓	✓	✓	✓
13	Tengo suficiente tiempo para enseñar a todos /as mis estudiantes.	✓	✓	✓	✓	✓
14	tengo las habilidades necesarias para atender adecuadamente a las /os alumnos con NEE en el aula regular	✓	✓	✓	✓	✓
15	tengo la capacitación suficiente para atender adecuadamente a las / os alumnos con NEE en el aula regular	✓	✓	✓	✓	✓
16	tengo los recursos y materiales necesarios para trabajar con los alumnos /as con NEE en el aula regular	✓	✓	✓	✓	✓
NOTA: Adaptado al contexto ecuatoriano de Bravo y Cardona (2010)						

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay Suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: FARIÁN PIMENTEL, Johnny DNI: 06269132

Especialidad del validador: METODÓLOGO

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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


ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
Firma del Experto Informante
 Dr. Johnny Félix Farián Pimentel
 Docente Investigador

2.	mis preocupaciones personales no interfieren con mi enseñanza ni con los contactos con mis alumnos	✓	✓	✓	
3.	Tengo confianza en mi capacidad de ayudar a los alumnos cuando tienen problemas.	✓	✓	✓	
4.	conservo el dominio de mi mismo ante la mayoría de problemas a los que debo hacer frente	✓	✓	✓	
5.	soy optimista la mayor parte del tiempo	✓	✓	✓	
6.	soy paciente con mis alumnos	✓	✓	✓	
7.	soy perseverante aun con los alumnos que tienen dificultades	✓	✓	✓	
8.	soy positivo así las cosas no este como yo lo deseo	✓	✓	✓	
9.	pocas veces me perturban las circunstancias externas	✓	✓	✓	
NOTA: Chabot y Chabot (2009)					

Observaciones (precisar si hay)

suficiencia): Hay Suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: FARFÁN PIMENTEL, Johnny DNI: 06269132

Especialidad del validador: METODÓLOGO

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel
Firma del Experto Informante

11	Creo que la mejor manera de proporcionar apoyo a los alumnos es que el profesor de apoyo se incorpore al aula en lugar de hacerlo en el aula de apoyo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
12	La función del profesor de apoyo es trabajar con todo el alumnado de mi aula	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
13	Considero que el lugar del profesor de apoyo está dentro del aula ordinaria con cada uno de los profesores	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
DIMENSIÓN 4 participación de la comunidad		Si	No	Si	No	Si	No
14	El proyecto educativo debería revisarse con la participación de los distintos agentes de la comunidad educativa (profesores, padres, alumnos, ...)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
15	Es fundamental que haya una relación estrecha entre el profesorado y el resto de agentes educativos (asociación de vecinos, consejo escolar, ...)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
16	El centro debe trabajar de forma conjunta con los recursos del barrio (biblioteca, servicios sociales, servicios sanitarios, ...)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
NOTA: cuestionario desarrollado y validado para evaluar la formación docente en inclusión de profesionales de la educación -CEFI-R- (González-Gil, Martín-Pastor, Orgaz y Poy) 2017							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: FARFÁN PIMENTEL, Johnny DNI: 062269132

Especialidad del validador: METADIDACTA

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel
Docente Investigador

Firma del Experto Informante

11	Tengo el apoyo suficiente de la dirección del centro educativo.	✓	✓	✓		
12	tengo el apoyo de todo el profesorado para atender a mis estudiantes con NEE en el aula regular	✓	✓	✓		
13	Tengo suficiente tiempo para enseñar a todos /as mis estudiantes.	✓	✓	✓		
14	tengo las habilidades necesarias para atender adecuadamente a las /os alumnos con NEE en el aula regular	✓	✓	✓		
15	tengo la capacitación suficiente para atender adecuadamente a las /os alumnos con NEE en el aula regular	✓	✓	✓		
16	tengo los recursos y materiales necesarios para trabajar con los alumnos /as con NEE en el aula regular	✓	✓	✓		
NOTA: Adaptado al contexto ecuatoriano de Bravo y Cardona (2010)						

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Mé-de Vergara Juez DNI: 09200211

Especialidad del validador: Metodólogo

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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


Firma del Experto Informante

2.	mis preocupaciones personales no interfieren con mi enseñanza ni con los contactos con mis alumnos	✓		✓		✓	
3.	Tengo confianza en mi capacidad de ayudar a los alumnos cuando tienen problemas.	✓		✓		✓	
4.	conservo el dominio de mí mismo ante la mayoría de problemas a los que debo hacer frente	✓		✓		✓	
5.	soy optimista la mayor parte del tiempo	✓		✓		✓	
6.	soy paciente con mis alumnos	✓		✓		✓	
7.	soy perseverante aun con los alumnos que tienen dificultades	✓		✓		✓	
8.	soy positivo así las cosas no este como yo lo deseo	✓		✓		✓	
9.	pocas veces me perturban las circunstancias externas	✓		✓		✓	
NOTA: Chabot y Chabot (2009)							

Observaciones (precisar si hay)

suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Meadez Kergary Juan DNI: 0920021

Especialidad del validador: Metodólogo

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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



Firma del Experto Informante

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

11	Creo que la mejor manera de proporcionar apoyo a los alumnos es que el profesor auxiliar se incorpore al aula en lugar de hacerlo en su aula de apoyo	✓		✓		✓	
12	La función del profesor de apoyo es trabajar con todo los alumnos del centro	✓		✓		✓	
13	Considero que el lugar del profesor de apoyo está dentro del aula ordinaria con cada uno de los profesores	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN 4 participación de la comunidad		Si	No	Si	No	Si	No
14	El proyecto educativo debería revisarse con la participación de los distintos agentes de la comunidad educativa (asociación de padres de familia, consejo escolar. Alumnos)	✓		✓		✓	
15	Es fundamental que haya una relación estrecha entre la dirección y docentes y el resto de agentes educativos (club de madres, asociaciones, colegios, empresas)	✓		✓		✓	
16	El centro debe trabajar de forma conjunta con los recursos del barrio (servicios alimentarios, movilidad, servicios de atención de cabinas internet)	✓		✓		✓	
NOTA: cuestionario desarrollado y validado para evaluar la formación docente en inclusión de profesionales de la educación -CEFI-R- (González-Gil, Martín-Pastor, Orgaz y Poy) 2017							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Méndez Kergaray Juan DNI: 0920028

Especialidad del validador: Psicólogo

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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


Firma del Experto Informante

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

11	Tengo el apoyo suficiente de la dirección del centro educativo.	✓		✓		✓		
12	tengo el apoyo de todo el profesorado para atender a mis estudiantes con NEE en el aula regular	✓		✓		✓		
13	Tengo suficiente tiempo para enseñar a todos /as mis estudiantes.	✓		✓		✓		
14	tengo las habilidades necesarias para atender adecuadamente a las /os alumnos con NEE en el aula regular	✓		✓		✓		
15	tengo la capacitación suficiente para atender adecuadamente a las /os alumnos con NEE en el aula regular	✓		✓		✓		
16	tengo los recursos y materiales necesarios para trabajar con los alumnos /as con NEE en el aula regular	✓		✓		✓		
NOTA: Adaptado al contexto ecuatoriano de Bravo y Cardona (2010)								

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Sebastián Sánchez Díaz DNI: 09834802

Especialidad del validador: Dr. en educación

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



Firma del Experto Informante

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

2.	mis preocupaciones personales no interfieren con mi enseñanza ni con los contactos con mis alumnos	✓		✓		✓	
3.	Tengo confianza en mi capacidad de ayudar a los alumnos cuando tienen problemas.	✓		✓		✓	
4.	conservo el dominio de mí mismo ante la mayoría de problemas a los que debo hacer frente	✓		✓		✓	
5.	soy optimista la mayor parte del tiempo	✓		✓		✓	
6.	soy paciente con mis alumnos	✓		✓		✓	
7.	soy perseverante aun con los alumnos que tienen dificultades	✓		✓		✓	
8.	soy positivo así las cosas no estén como yo lo deseo	✓		✓		✓	
9.	pocas veces me perturban las circunstancias externas	✓		✓		✓	
NOTA: Chabot y Chabot (2009)							

Observaciones (precisar si hay)

suficiencia): Suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Sebastián Sánchez Díaz DNI: 09824804

Especialidad del validador: Dr. en Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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



Firma del Experto Informante

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

11	Creo que la mejor manera de proporcionar apoyo a los alumnos es que el profesor de apoyo se incorpore al aula en lugar de hacerlo en el aula de apoyo	✓		✓		✓	
12	La función del profesor de apoyo es trabajar con todo el alumnado de mi aula	✓		✓		✓	
13	Considero que el lugar del profesor de apoyo está dentro del aula ordinaria con cada uno de los profesores	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN 4 participación de la comunidad		Si	No	Si	No	Si	No
14	El proyecto educativo debería revisarse con la participación de los distintos agentes de la comunidad educativa (profesores, padres, alumnos, ...)	✓		✓		✓	
15	Es fundamental que haya una relación estrecha entre el profesorado y el resto de agentes educativos (asociación de vecinos, consejo escolar, ...)	✓		✓		✓	
16	El centro debe trabajar de forma conjunta con los recursos del barrio (biblioteca, servicios sociales, servicios sanitarios, ...)	✓		✓		✓	
NOTA: cuestionario desarrollado y validado para evaluar la formación docente en inclusión de profesionales de la educación -CEFI-R- (González-Gil, Martín-Pastor, Orgaz y Poy) 2017							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Sebastián Saúl Díaz DNI: 0987480 F

Especialidad del validador: Dr. en Educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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


Firma del Experto Informante

11	Tengo el apoyo suficiente de la dirección del centro educativo.	✓		✓		✓		
12	tengo el apoyo de todo el profesorado para atender a mis estudiantes con NEE en el aula regular	✓		✓		✓		
13	Tengo suficiente tiempo para enseñar a todos /as mis estudiantes.	✓		✓		✓		
14	tengo las habilidades necesarias para atender adecuadamente a las /os alumnos con NEE en el aula regular	✓		✓		✓		
15	tengo la capacitación suficiente para atender adecuadamente a las /os alumnos con NEE en el aula regular	✓		✓		✓		
16	tengo los recursos y materiales necesarios para trabajar con los alumnos /as con NEE en el aula regular	✓		✓		✓		
NOTA: Adaptado al contexto ecuatoriano de Bravo y Cardona (2010)								

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Valdez Asto Jose Luis DNI: 0679381

Especialidad del validador: Doctor en Ciencias de la Educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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


 UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO
 ESCUELA POSTGRADO
 Dr. JOSÉ LUIS VALDEZ ASTO
 DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 Firma del Experto Informante

2.	mis preocupaciones personales no interfieren con mi enseñanza ni con los contactos con mis alumnos	✓		✓		✓	
3.	Tengo confianza en mi capacidad de ayudar a los alumnos cuando tienen problemas.	✓		✓		✓	
4.	conservo el dominio de mí mismo ante la mayoría de problemas a los que debo hacer frente	✓		✓		✓	
5.	soy optimista la mayor parte del tiempo	✓		✓		✓	
6.	soy paciente con mis alumnos	✓		✓		✓	
7.	soy perseverante aun con los alumnos que tienen dificultades	✓		✓		✓	
8.	soy positivo así las cosas no estén como yo lo deseo	✓		✓		✓	
9.	pocas veces me perturban las circunstancias externas	✓		✓		✓	
NOTA: Chabot y Chabot (2009)							

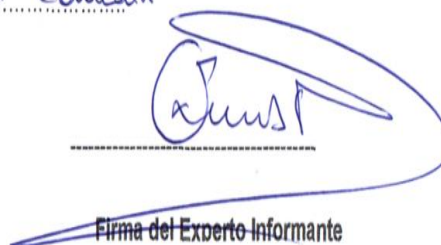
Observaciones (precisar si hay)

suficiencia): Suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Valdez, Srto Joeluis DNI: 069.93871

Especialidad del validador: Doctor en Ciencias de la Educación


Firma del Experto Informante

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

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

11	Creo que la mejor manera de proporcionar apoyo a los alumnos es que el profesor de apoyo se incorpore al aula en lugar de hacerlo en el aula de apoyo	✓		✓		✓	
12	La función del profesor de apoyo es trabajar con todo el alumnado de mi aula	✓		✓		✓	
13	Considero que el lugar del profesor de apoyo está dentro del aula ordinaria con cada uno de los profesores	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN 4 participación de la comunidad		Si	No	Si	No	Si	No
14	El proyecto educativo debería revisarse con la participación de los distintos agentes de la comunidad educativa (profesores, padres, alumnos, ...)	✓		✓		✓	
15	Es fundamental que haya una relación estrecha entre el profesorado y el resto de agentes educativos (asociación de vecinos, consejo escolar, ...)	✓		✓		✓	
16	El centro debe trabajar de forma conjunta con los recursos del barrio (biblioteca, servicios sociales, servicios sanitarios, ...)	✓		✓		✓	
NOTA: cuestionario desarrollado y validado para evaluar la formación docente en inclusión de profesionales de la educación -CEFI-R- (González-Gil, Martín-Pastor, Orgaz y Poy) 2017							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Valdez Asto Jose Luis DNI: 06943871

Especialidad del validador: Docencia en Ciencias de la Educación

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

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCALA POSTGRADO
Dr. JOSÉ LUIS VALDEZ ASTO
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
C.G. Nº 4071012-UNE

Firma del Experto Informante

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

11	Tengo el apoyo suficiente de la dirección del centro educativo.	✓		✓	✓		
12	tengo el apoyo de todo el profesorado para atender a mis estudiantes con NEE en el aula regular	✓		✓	✓		
13	Tengo suficiente tiempo para enseñar a todos /as mis estudiantes.	✓		✓	✓		
14	tengo las habilidades necesarias para atender adecuadamente a las /os alumnos con NEE en el aula regular	✓		✓	✓		
15	tengo la capacitación suficiente para atender adecuadamente a las /os alumnos con NEE en el aula regular	✓		✓	✓		
16	tengo los recursos y materiales necesarios para trabajar con los alumnos /as con NEE en el aula regular	✓		✓	✓		
NOTA: Adaptado al contexto ecuatoriano de Bravo y Cardona (2010)							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador: MARIN CARHUALLANQUI LUZ MARINA DNI: 09224447

Especialidad del validador: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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


Firma del Experto Informante
 Dra. Luz M. Marín Carhuallanqui
 DIRECTORA (E)
 CEBAM "NACIÓN LATINOAMERICANA"

2.	mis preocupaciones personales no interfieren con mi enseñanza ni con los contactos con mis alumnos	✓		✓		✓			
3.	Tengo confianza en mi capacidad de ayudar a los alumnos cuando tienen problemas.	✓		✓		✓			
4.	conservo el dominio de mi mismo ante la mayoría de problemas a los que debo hacer frente	✓		✓		✓			
5.	soy optimista la mayor parte del tiempo	✓		✓		✓			
6.	soy paciente con mis alumnos	✓		✓		✓			
7.	soy perseverante aun con los alumnos que tienen dificultades	✓		✓		✓			
8.	soy positivo así las cosas no este como yo lo deseo	✓		✓		✓			
9.	pocas veces me perturban las circunstancias externas	✓		✓		✓			
NOTA: Chabot y Chabot (2009)									

Observaciones (precisar si hay)

suficiencia): SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador: MARIN CARHUALLANQUI LUZ MARINA DNI: 09224447

Especialidad del validador: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.

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

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

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


 Experto Informante
 Dra. Luz M. Marin Carhuallanqui
 DIRECTORA (E)
 CEBIAH* 1235 "UNION LATINOAMERICANA"

11	Creo que la mejor manera de proporcionar apoyo a los alumnos es que el profesor de apoyo se incorpore al aula en lugar de hacerlo en el aula de apoyo	/		/		/	
12	La función del profesor de apoyo es trabajar con todo el alumnado de mi aula	/		/		/	
13	Considero que el lugar del profesor de apoyo está dentro del aula ordinaria con cada uno de los profesores	/					
DIMENSIÓN 4 participación de la comunidad		Si	No	Si	No	Si	No
14	El proyecto educativo debería revisarse con la participación de los distintos agentes de la comunidad educativa (profesores, padres, alumnos, ...)	/		/		/	
15	Es fundamental que haya una relación estrecha entre el profesorado y el resto de agentes educativos (asociación de vecinos, consejo escolar, ...)	/		/		/	
16	El centro debe trabajar de forma conjunta con los recursos del barrio (biblioteca, servicios sociales, servicios sanitarios, ...)	/		/		/	
NOTA: cuestionario desarrollado y validado para evaluar la formación docente en inclusión de profesionales de la educación -CEFI-R- (González-Gil, Martín-Pastor, Orgaz y Poy) 2017							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador: MARIN CARHUALLANQUI LUZ MARINA DNI: 99224447

Especialidad del validador: CIENCIAS DE LA EDUCACION

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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


 Firma del Experto Informante
 Dra. Luz M. Marin Carhuallanqui
 DIRECTORA (E)
 CEBAN "CEJA UNICA LATINOAMERICANA"

Anexo 7 Carta de presentación: a juicio de expertos e instituciones



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr. José Luis VALDEZ ASTO

Presente

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

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019. y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he 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 mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Samaniego", written over a horizontal line.

Samaniego Berrocal Daniel Alberto
DNI 10294524

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr. Sebastián SANCHEZ DIAZ

Presente

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

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

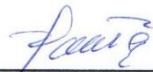
El título nombre de mi proyecto de investigación es: Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019. y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado 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 mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Samaniego Berrocal Daniel Alberto
DNI 10294524

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr. Johnny Félix FARFAN PIMENTEL

Presente

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

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019. y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he 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 mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Samaniego Berrócal Daniel Alberto
DNI 10294524

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr. Juan MENDEZ VERGARAY

Presente

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

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019. y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he 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 mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Samaniego Berrocal Daniel Alberto
DNI 10294524

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dra. Luz Marina MARIN CARHUALLANQUI

Presente

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

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

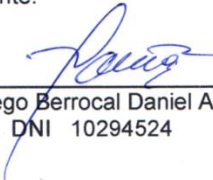
El título nombre de mi proyecto de investigación es: Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019. y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado 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 mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Samaniego Berrocal Daniel Alberto
DNI 10294524



“Año de la Lucha Contra la Corrupción e Impunidad”

Lima, 06 de noviembre de 2019

Carta P.1150 – 2019 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)
DIRECCIÓN
INDIRA GANDHI 1227
ATENCIÓN:
DIRECCIÓN

Asunto: Carta de Presentación del estudiante DANIEL ALBERTO SAMANIEGO BERROCAL

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **DANIEL ALBERTO SAMANIEGO BERROCAL** identificado(a) con DNI N.° **10294524** y código de matrícula N.° **7000844066**; estudiante del Programa de **DOCTORADO EN EDUCACIÓN** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LA ACTITUD DOCENTE DE LOS CEBAS UGEL 06 DE LA MOLINA 2019.

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE



LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiolá 6232, Los Olivos. Tel. (+511) 202 4342 Fax. (+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 840, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel. (+511) 200 9030 Anx. 2510
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel. (+511) 200 9030 Anx. 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel. (+511) 202 4342 Anx. 2650



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

"Año de la Lucha Contra la Corrupción e Impunidad"

Lima, 06 de noviembre de 2019

Carta P.1148 – 2019 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)
DIRECCIÓN
EDELMIRA PANDO
ATENCIÓN:
LA DIRECCIÓN

Asunto: Carta de Presentación del estudiante DANIEL ALBERTO SAMANIEGO BERROCAL

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a DANIEL ALBERTO SAMANIEGO BERROCAL identificado(a) con DNI N.° 10294524 y código de matrícula N.° 7000844066; estudiante del Programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LA ACTITUD DOCENTE DE LOS CEBAS UGEL 06 DE LA MOLINA 2019.

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE



RECIBIDO
06/11/2019
DIRECCIÓN
POSGRADO



"Año de la Lucha Contra la Corrupción e Impunidad"

Lima, 06 de noviembre de 2019

Carta P.1149 – 2019 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)
DIRECCIÓN
UNIÓN LATINO AMERICANA 1235
ATENCIÓN:
DIRECCIÓN

Asunto: Carta de Presentación del estudiante DANIEL ALBERTO SAMANIEGO BERROCAL

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **DANIEL ALBERTO SAMANIEGO BERROCAL** identificado(a) con DNI N.° **10294524** y código de matrícula N.° **7000844066**; estudiante del Programa de **DOCTORADO EN EDUCACIÓN** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LA ACTITUD DOCENTE DE LOS CEBAS UGEL 06 DE LA MOLINA 2019.

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendizola 6232, Los Divinos. Tel. (+511) 202 4342 Fax. (+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel. (+511) 200 9030 Anx. 2510
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel. (+511) 200 9030 Anx. 8124
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel. (+511) 202 4342 Anx. 2650



Anexo 8 Artículo científico



Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente **Inclusive education and emotional competencies in the teaching attitude**

Daniel Alberto Samaniego Berrocal (ORCID 0000-0001-9015-7754)

samaniegoberrocal@gmail.com

RESUMEN

La investigación doctoral titulada Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019, tuvo como objetivo general determinar la incidencia de la Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente. El tipo de investigación básica, con un nivel explicativo. El diseño de la investigación fue no-experimental, de corte transversal o transeccional. El estudio fue correlacional-causal. El método utilizado en la investigación fue el hipotético deductivo. La población muestral estuvo compuesto por un total de 62 docentes de los CEBAS de La Molina. Los instrumentos de las variables fueron validados por juicio de expertos y se realizó una prueba piloto para la fiabilidad los tres instrumentos son altamente confiables.

Para los resultados se utilizó según la prueba de normalidad la regresión logística lineal donde concluye que Existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la variable actitud docente; siendo $\text{Sig.}=0.000 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019 y los resultados de la dependencia entre las variables, se tiene el coeficiente de determinación de 0.834, lo que implica que el 83.4% de la variación de la variable Actitud Docente esta explicado por las variables Educación inclusiva y Competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Palabras clave: Educación inclusiva, competencias emocionales, actitud docente.

ABSTRACT

The doctoral research entitled Inclusive education and emotional skills in the teaching attitude of the UGEL Cebas 06 of La Molina 2019, had as a general objective to determine the incidence of inclusive education and emotional competences in the teaching attitude. The type of basic research, with an explanatory level. The research design was non-experimental, cross-sectional or transectional. The study was correlational-causal. The method used in the investigation was the hypothetical deductive. The sample population was composed of a total of 62 teachers from the CEBAS of La Molina. The instruments of the variables were validated by expert judgment and a pilot test for reliability was performed, all three instruments are highly reliable.

For the results, the linear logistic regression was used according to the normality test, which concludes that there is an incidence of the variables inclusive education and emotional competences on the variable teaching attitude; being Sig. = 0.000 <0.05, allowing us to reject the null hypothesis, so we conclude that inclusive education and emotional competences significantly influence the teaching attitude of Cebas de La Molina 2019 and the results of the dependence between The variables have the coefficient of determination of 0.834, which implies that 83.4% of the variation of the variable Teaching Attitude is explained by the variables Inclusive Education and Emotional Competencies according to the teachers of the UGEL 06 Cebas of La Molina 2019.

Keywords: Inclusive education, emotional competencies, teaching attitude.

INTRODUCCIÓN

En el marco internacional se cuenta con la asistencia de empresas inclusivas como la Unesco, Unicef, ONU que, a través de reuniones internacionales que incluyen: "Educación para todos" celebrada en Jomtiem, Conferencia Mundial sobre "Necesidades Educativas Especiales" en Salamanca, Foro Consultivo Internacional celebrada en Dakar (Senegal, abril de 2000) entre otros, quienes nos refirieron sobre los planes de movimiento fundamentales para la educación bajo del enfoque inclusivo.

En el mundo, actualmente hay un promedio de 500 a 600 millones de seres humanos que tienen algunos rasgos que los identifican como discapacitados según los expertos de la OMS, (2011), de los cuales ciento veinte a ciento cincuenta millones son jóvenes y del 15 al veinte por ciento de los académicos tienen algún deseo de recibir una orientación única en algún momento de su entrenamiento. En el marco nacional, los especialistas del Ministerio de Educación asumen que los compromisos recibidos al organizar un dispositivo académico para todos, la educación inclusiva, se basan principalmente en el Enfoque Inclusivo de los Derechos Humanos.

La Ley General de Educación de conformidad con las disposiciones de la Ley General de las Personas con Discapacidad 27050 (1998); factores en términos del área académica, que ningún hombre o mujer puede ser removido, expulsado o negado, tiene derecho de ingreso a una unidad académica, por motivos de discapacidad física, sensorial o mental.

Los especialistas del Ministerio de Educación tienen problemas con el DS 026-2003-ED al afirmar la "Década de la Educación Inclusiva 2003-2012 En el que se han desarrollado una serie de actividades y surgieron acciones, con un escenario para estudiantes universitarios con diferentes capacidades, en busca de universidades precisas. Asignando algunos presupuestos monetarios para esta región con el objetivo de fortalecer su desarrollo. Se invirtió en la educación de muchos instructores de capacitación únicos, una de las críticas se convirtió en que, si comunicamos una capacitación aproximadamente inclusiva, consultamos con la sala de estudio principal ordinaria, y es en esto donde el capacitador no tiene una educación única. Formación e inclusión académica según analistas de la (Digebe), (2007). Por lo que Díaz -Posada, Rodríguez-Burgos (2016) consideran tres dimensiones importantes en la educación inclusiva: a saber 1.

Fundamentos de la Educación Inclusiva, 2. Medidas y actuaciones que facilitan la inclusión, 3.- condiciones para la educación inclusiva.

La segunda variable estudiada fue las competencias emocionales según Chabot y Chabot (2009) las competencias esenciales para el aprendizaje y el éxito escolar pueden ser medidas mediante una guía de observación de competencias emocionales en los estudiantes, cuyas dimensiones son: La dimensión comunicación Chabot y Chabot, (2009). Incluye las subcategorías: claridad de espíritu, escucha, empatía, espíritu de equipo y seguridad. La dimensión motivación Chabot y Chabot, (2009). Incluye las subcategorías de: curiosidad, compromiso, interés, pasión y perseverancia. La dimensión autonomía Chabot y Chabot, (2009). Divide en subcategorías: autonomía, desenvolvimiento, disciplina, iniciativa y apertura de espíritu. Éstas abordan la autonomía del alumno, su desenvolvimiento en el aula, la disciplina en el trabajo, la iniciativa al desarrollar su trabajo o al aportar ideas, así como la aceptación de las nuevas ideas y formas de hacer las cosas. Finalmente, la dimensión gestión personal incluye las subcategorías: concentración, confianza en sí mismo, dominio de sí mismo, optimismo y paciencia. La tercera variable fue actitud docente Sucaticona (2016) La actitud del docente hacia los estudiantes juega un papel importante en el acto educativo, más que por la naturaleza del área curricular que enseña. Por ello es importante identificar aquellas actitudes que podrían impedir a los estudiantes con necesidades educativas especiales a acceder y beneficiarse de una educación en igualdad de oportunidades. Gil, Martín-Pastor, (2017) menciona cuatro dimensiones de las actitudes a saber: primero concepción de la diversidad: González-Gil, Martín-Pastor, Ordaz. (2017) Esta dimensión recoge la valoración personal sobre el concepto de diversidad, el lugar y la forma en que se contempla la escolarización de los alumnos, la política educativa en la que se sustentan estas decisiones y en definitiva, la interpretación individual de la educación inclusiva. Segundo metodología: González-Gil, Martín-Pastor, Ordaz (2017) Contempla la perspectiva desde la que se define cada uno de los elementos que forman parte del currículum (estrategias metodológicas, recursos, materiales, técnicas de comunicación, evaluación) y si los estudiantes se consideran preparados para realizarlo desde la óptica de la inclusión. Tercero apoyos: González-Gil, Martín-Pastor, Ordaz. (2017) Aborda el concepto de apoyo, el rol que debe desempeñar el profesor de apoyo, los potenciales destinatarios de dicho apoyo y el lugar donde se proporciona y, por tanto, el trabajo colaborativo entre este profesional y el resto de profesores.

METODOLOGÍA

Para el estudio se ha utilizado el método hipotético deductivo, enfoque cuantitativo, tipo de investigación sustantiva, ya que estuvo “orientado a describir, predecir o retrodecir la realidad”. Sánchez y Reyes (2015, p. 45). Este estudio se realizó dentro del nivel descriptivo-explicativo, que según Sánchez y Reyes (2015) consistió en describir el fenómeno en una circunstancia de tiempo y espacio y de esta forma explicar las causas y efectos sobre la incidencia de educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente.

El diseño de la investigación presente fue no experimental, con un corte transversal o transeccional, ya que se estudió a los sujetos en un solo momento, sin manipular las variables. Y en definitiva, siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (2014) este estudio fue correlacional-causal, por tratarse de “pretender analizar relaciones causales” (p. 157). La población del trabajo investigación compuesta por 340 estudiantes de la facultad de educación, carrera de inglés, la muestra fue de 181 universitarios por ello se utilizó el muestreo probabilístico por estratos teniendo en cuenta los ciclos, la técnica utilizada fue la encuesta y los instrumentos fueron los cuestionarios estandarizados de cada una de las variables se contextualizaron a la realidad de los universitarios con la validez de juicios de expertos y la confiabilidad a través del Alfa de Cronbach, asimismo el análisis confirmatorio para verificar la comprensión de los ítems por los sujetos de la prueba piloto. Para la normalidad de los datos se empleó la prueba de bondad de ajuste Kolmogorov-Smirnov como prueba de decisión estadística, determinando que la muestra no tiene una distribución normal. Se utilizaron estadísticos descriptivos e inferenciales. Para la contrastación de hipótesis se utilizó la regresión logística lineal.

RESULTADOS

Tabla 01 *Nivel de determinación de la incidencia entre variables*

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,913 ^a	,834	,828	2,283

a. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva

Análisis e Interpretación: De la tabla 20 se muestra los resultados de la dependencia entre las variables, se tiene el coeficiente de determinación de 0.834, lo que implica que el 83.4% de la variación de la variable Actitud Docente esta explicado por las variables Educación inclusiva y Competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

Tabla 02 *Nivel de significación del modelo de regresión*

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	1542,298	2	771,149	147,987	,000^b
1 Residual	307,444	59	5,211		
Total	1849,742	61			

a. Variable dependiente: : Actitud Docente

b. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva

Análisis e Interpretación: Como se aprecia los datos de la tabla 21 existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la variable actitud docente; siendo Sig.=0.000 < 0.05, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la

conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019.

Tabla 03 *Nivel de significación del modelo de regresión*

	Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	343,194	2	171,597	14,304	,000^b
	Residual	707,789	59	11,996		
	Total	1050,984	61			

a. Variable dependiente: Concepción de la diversidad

b. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva

Análisis e Interpretación: Como se aprecia los datos de la tabla 23 existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la dimensión concepción de la diversidad; siendo Sig.=0.000 < 0.05, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la concepción de la diversidad en el docente de los Cebas de La Molina 2019.

Tabla 04 *Nivel de significación del modelo de regresión*

	Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	159,465	2	79,732	7,032	,002^b
	Residual	669,003	59	11,339		
	Total	828,468	61			

a. Variable dependiente: Metodología

b. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva

Análisis e Interpretación: Como se aprecia los datos de la tabla 25 existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la dimensión metodología; siendo $\text{Sig.}=0.002 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la metodología del docente los Cebas de La Molina 2019.

Tabla 27

Nivel de significación del modelo de regresión

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	45,529	2	22,764	7,075	,002^b
1 Residual	189,842	59	3,218		
Total	235,371	61			

a. Variable dependiente: Apoyo

b. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva

Análisis e Interpretación: Como se aprecia los datos de la tabla 27 existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la dimensión apoyo; siendo $\text{Sig.}=0.002 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en el apoyo del docente de los Cebas de La Molina 2019.

Tabla 05

Nivel de significación del modelo de regresión

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	7,828	2	3,914	3,330	,001^b
1 Residual	69,349	59	1,175		
Total	77,177	61			

a. Variable dependiente

b. Variables predictoras: (Constante), Competencias Emocionales, Educación Inclusiva

Análisis e Interpretación: Como se aprecia los datos de la tabla 29 existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la dimensión Participación de la comunidad; siendo $\text{Sig.}=0.001 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la participación de la comunidad del docente de los Cebas de La Molina 2019.

DISCUSIÓN

La investigación busco determinar la incidencia de las variables Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019. En relación a la hipótesis general los resultados encontrados en esta investigación fue que Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019 ; debido a la desviación $p < 0.05$ y el modelo es explicado en 83.4% Los resultados coinciden con el estudio de Sota (2018) en su investigación se llegó a la conclusión: la primera situación favorable para el procedimiento de educación inclusiva para estudiantes universitarios con necesidades educativas asociadas con la discapacidad ha sido el fortalecimiento de la mentalidad positiva del maestro para enseñar a los estudiantes con discapacidad. La segunda situación favorable ha sido el uso oportuno y efectivo de técnicas revolucionarias aplicables a la forma de discapacidad por medio de maestros dentro de las instancias investigadas. La circunstancia favorable de 0.33 Para la efectividad del procedimiento, ha sido la correcta articulación y asistencia del entorno socio-académico formado mediante el uso de actores incluyendo a su propia familia, comunidad, compañeros de clase, directores de escuela, oficiales del Saanee y compañeros de clase, quienes contribuyeron desde sus roles privados para mejorar. La formación inclusiva. La primera condición negativa es que los docentes prioricen, dentro del caso de los estudiantes universitarios con Necesidades especiales relacionados con la incapacidad, el incumplimiento de factores sociales, en detrimento de los logros en otros componentes cognitivos, debido a la verdad de que tienen bajas expectativas y predisposición en los niños y niñas. La segunda situación desfavorable es que los profesores muestran pedagogías que impiden que los estudiantes sepan las necesidades especiales relacionadas con la discapacidad, a pesar que los profesores hacen correctamente las diversificaciones en la etapa de elaboración y mejora de los elementos educativos ya no las usan o las usan de manera inadecuada.

CONCLUSIONES

Existe incidencia de las variables educación inclusiva y competencias emocionales sobre la variable actitud docente; siendo $\text{Sig.}=0.000 < 0.05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la educación inclusiva y las competencias emocionales inciden significativamente en la actitud docente de los Cebas de La Molina 2019 y los resultados de la dependencia entre las variables, se tiene el coeficiente de determinación de 0.834, lo que implica que el 83.4% de la variación de la variable Actitud Docente esta explicado por las variables Educación inclusiva y Competencias emocionales según los docentes de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019.

REFERENCIAS

- Chabot, D., y Chabot, M. (2009). *Pedagogía emocional. Sentir para aprender. Integración de la inteligencia emocional en el aprendizaje*. México: Alfaomega.
- DIGEBE. (2007). Dirección general de educación básica especial, documento de capacitación Virtual. Módulo I y II .Lima. Perú: Ministerio de Educación.
- Díaz-posada, rodríguez-burgos (2016). *Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica Zona Próxima*. 24(6),2016,43-60 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia.
- Foro Mundial sobre la Educación, Dakar (2000). Foro iniciado en 1990 con la Conferencia de Jomtien (Tailandia), como la *Evaluación de la Educación para Todos en el Año 2000*.
- González-GIL, Pastor, Poy, y Jenaro. (2017). *Percepciones del profesorado sobre la inclusión: Estudio preliminar*. Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado 19(3), 11-24.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill. Interamericana Editores S.A. DE C.V. ISBN: 978-4562 2396.
- Ley General De La Persona Con Discapacidad Ley N° 27050. (1998) *Consejo Nacional de Integración de la Persona con Discapacidad-CONADIS*
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Editorial Bussines Suport
- Sota. (2018). *Actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso*. (Tesis doctoral). Lima, Perú: Universidad César Vallejo.
- Sucaticona, (2016). *Actitud del docente hacia la inclusión en maestros con y sin alumnos con necesidades educativas especiales de las instituciones educativas estatales de la UGEL 01*. (Tesis de maestría). Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma.

DECLARACIÓN JURADA
DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

Yo, DANIEL ALBERTO SAMANIEGO BEROCAL estudiante del Programa doctorado en educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, Lima Este, Identificado(a) con DNI 10294524 con el artículo titulado

“Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente”

Declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría
- 2) El artículo no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

San Juan de Lurigancho Lima este 11-01-2020

Daniel Alberto Samaniego Berrocal

DNI N° 10294524

Anexo 9 Acta de aprobación de originalidad de tesis

	ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS	Código : F06-PP-PR-02.02 Versión : 10 Fecha : 10-06-2019 Página : 1 de 1
---	--	---

Yo, Dr. Sebastián Sanchez Díaz docente de la Facultad de educación y Escuela Profesional de Pos Grado de la Universidad César Vallejo filial Lima San Juan de Lurigancho asesor de la Tesis titulada "Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud del docente de los Cebas UGEL 06 de la Molina", del estudiante DANIEL ALBERTO SAMANIEGO BERROCAL constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, San Juan de Lurigancho 11 de enero del 2020


.....
Firma
Dr. Sebastián Sanchez Díaz
DNI N° 09834807

Revisó	Vicerrectorado de Investigación/ SGC	DEVAC /Responsable del	Aprobó	Rectorado
--------	---	------------------------	--------	-----------

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Trilce serán considerados como COPIA NO CONTROLADA.

Anexo 10 Turnitin

Feedback Studio - Google Chrome
ev.turnitin.com/app/carta/es/?u=1049821646&rs=18&lang=es&o=1246233910

feedback studio Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019. /0 14 de 78



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL
06 de La Molina 2019.

AUTOR:
Mgr. Daniel Alberto Samaniego Berrocal
(ORCID 0000-0001-9015-7754)

ASESOR:
Dr. Sebastián Sánchez Díaz
(ORCID 0000-0002-0099-7694)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Inclusión y democracia

Lima Perú

2020



Resumen de coincidencias

19 %

Se están viendo fuentes estándar
[Ver fuentes en inglés \(Beta\)](#)

Coincidencias

1	Entregado a Universida...	9 %
2	repositorio ucv.edu.pe	2 %
3	www.univlede.es	1 %
4	Leticia Angenheideit B...	1 %
5	www.oas.org	1 %
6	Entregado a COMACYT	<1 %
7	www.grade.org.pe	<1 %
8	www.redalyc.org	<1 %
9	Entregado a Universida...	<1 %
10	pl.scribd.com	<1 %
11	repositorio utrmachala...	<1 %
12	www.scielo.org.co	<1 %
13	www.scielo.org.mx	<1 %

Página: 1 de 61 Número de palabras: 15273

Write only Report High Resolution Activado

25/01/2020

Anexo 11 Autorización de publicación de tesis en repositorio institucional de la UCV

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TÉSIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV	Código : F08-PP-PR-02.02 Versión : 10 Fecha : 10-06-2019 Página : 1 de 1
--	---	---

Yo DANIEL ALBERTO SAMANIEGO BERROCAL, identificado con DNI N° 10294524 egresado de la Escuela Profesional de Pos Grado de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, autorizo () , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud del docente de los Cebas UGEL 06 de la Molina."; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



FIRMA

DNI: 10294524

FECHA: Lima, San Juan de Lurigancho 20 de enero del 2020

Revisó	Vicerrectorado de Investigación/ DEVAC /Responsable del SGC	Aprobó	Rectorado
--------	---	--------	------------------

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Trilce serán considerados como COPIA NO CONTROLADA.

Anexo 12 Autorización de la versión final del trabajo de investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE
POSGRADO, MGTR. MIGUEL ÁNGEL PÉREZ PÉREZ

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA: DANIEL ALBERTO
SAMANIEGO BERROCAL

INFORME TÍTULADO: "EDUCACION INCLUSIVA Y COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LA ACTITUD
DEL DOCENTE DE LOS CEBAS UGEL 06 DE LA MOLINA 2019"

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE: DOCTOR EN EDUCACION

SUSTENTADO EN FECHA: 17 DE ENERO DEL 2020

NOTA O MENCIÓN: 17



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN