



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Actitud docente y práctica inclusiva de los docentes en la Institución Educativa
Particular Euroamerican College, Pachacamac, 2020

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Luna Andrade, Katerina Mercedes (ORCID: 0000-0002-5530-4779)

ASESORA:

Dra. Ibarguen Cueva, Francis Esmeralda (ORCID: 0000-0003-4630-6921)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LIMA – PERÚ

2020

Dedicatoria

A Dios, María Auxiliadora, mi familia que son el motor de mi vida.

A mis estudiantes con NEE, que son la motivación para mi desarrollo profesional.

Agradecimiento

A los catedráticos de la Universidad César Vallejo.

A la Doctora Francis Esmeralda Ibarguen Cueva por su motivación para concluir mis metas académicas.

Página del jurado

Declaratoria de autenticidad

Yo, Katerina Mercedes Luna Andrade, estudiante del programa de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad Cesar Vallejo, con la tesis titulada “Actitud docente y práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa particular Euroamerican College, Pachacamac, 2020”.

Declaro bajo juramento que:

- La tesis es de mi autoría.
- He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- La tesis no ha sido auto plagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad e investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (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 Cesar Vallejo.

Lima, 13 de agosto de 2020



Katerina Mercedes Luna Andrade

DNI. 07584057

Índice

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Indice de tablas	viii
Índice de figuras	ix
Resumen	x
Abstract	xi
I. Introducción	1
II. Método	14
2.1 Tipo y diseño de investigación	14
2.2 Operacionalización de variables	14
2.3 Población, muestra y muestreo	14
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	15
2.5 Procedimiento	15
2.6 Método de análisis de datos	15
2.7 Aspectos éticos	15
III. Resultados	16
3.1. Resultados descriptivos	16
3.2. Resultados correlacionales.	17
IV. Discusión	20
V. Conclusiones	23
VI.Recomendaciones	24
Referencias	25
Anexos	30
Anexo 1: Matriz de consistencia	31
Anexo 2: Operacionalizacion de las variables	33
Anexo 3: Ficha tecnica	34
Anexo 4: Instrumentos de recolección de datos	35

Anexo 5: Certificados de validación de los instrumentos	39
Anexo 6: Confiabilidad	57
Anexo 7: Base de datos	59
Anexo 8: Carta al director	64
Anexo 9: Carta de respuesta	65
Anexo 10: Evidencia de aplicación de cuestionarios	66

Índice de tablas

Tabla 1. Niveles de la variable actitud docente y dimensiones	16
Tabla 2. Niveles de la variable práctica inclusiva y dimensiones	17
Tabla 3. Sistema de hipótesis de la investigación	18

Índice de figuras

Figura 1. Niveles de percepción de la variable actitud docente y dimensiones	16
Figura 2. Niveles de percepción de la variable práctica inclusiva y dimensiones	17

Resumen

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la actitud docente y la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020. De enfoque cuantitativo, tipo básica, diseño no experimental, correlacional, transversal. La población censal fue de 68 docentes, se aplicaron instrumentos validados por expertos y una fiabilidad de ,827 para actitud docente y de ,755 para prácticas inclusivas. Los resultados nos indicaron la existencia de una correlación alta entre las variables actitud docente y practica inclusiva: Rho de Spearman de 0,612 y una significación bilateral de 0,000.

Palabras clave: Actitud, práctica, inclusiva, educación, docentes.

Abstract

The objective of the research was to determine the relationship between the teaching attitude and the inclusive practice of teachers in the Euroamerican College Pachacamac educational institution, 2020. With a quantitative approach, basic type, correlational, cross-sectional design. The census population was 68 teachers, instruments validated by experts and high reliability were applied. The results obtained were teaching attitude is related to inclusive practice with a high correlation (Rho 0.612 and p-value 0.000)

Keywords: Attitude, practice, inclusive, education, teachers.

I. Introducción

En el desarrollo de la Educación Inclusiva hemos sido testigos de un tránsito desde aspectos normativos como: declaraciones, políticas y leyes en una dimensión teórica hacia lo que podríamos denominar como la práctica propiamente dicha. Donde los avances en el ámbito legal distan en gran medida aún de los logros en las prácticas educativas inclusivas. Por principio todos los seres humanos tenemos derecho participar en igualdad de oportunidades en todos los contextos, la educación inclusiva pretende que todos los estudiantes compartan el mismo ambiente de enseñanza – aprendizaje donde a partir de la correcta valoración de su diversidad encuentren una respuesta educativa que atienda sus necesidades. Durante un periodo de tres décadas el ya mencionado desarrollo de la Educación Inclusiva experimenta una etapa intermedia.

Las Experiencias Integradoras a nivel internacional, donde el mayor logro consistió en el acceso a las escuelas, las cuales no pudieron generar un sistema apropiado para garantizar una adecuada permanencia de los estudiantes con discapacidad que accedieron a ellas y mucho menos el logro de aprendizajes significativos, al no considerar adaptaciones, ajuste o criterios flexibles en función a sus necesidades educativas, debiendo adaptarse a un sistema que respondía a un paradigma educativo homogéneo en contraposición a una nueva valoración de la heterogeneidad estudiantil.

En Europa y Asia Central, los niños con discapacidad son discriminados y no son tomados en cuenta ni siquiera en las estadísticas (UNICEF ,2014), En lo referente a la práctica inclusiva se debe considerar algunos aspectos como conocer sobre los tipos de discapacidad de los estudiantes, las adaptaciones curriculares, metodológicas y de acceso, pero sobre todo y muy importante de considerar son las actitudes de los maestros y toda la comunidad educativa (Idol, 2006). Si bien se está apostando por una educación inclusiva y la adecuación del currículo, se observa que su aplicación en el quehacer pedagógico no es tan fácil y esto se debe al desconocimiento de medios como abordar a los estudiantes con discapacidad, y a la necesidad de conocer sobre metodología para lograr aprendizajes significativos, por ello son los maestros los que requieren de este conocimiento para su trabajo en el aula inclusiva (Llorens, 2012).

Las escuelas deben fomentar una cultura de derecho y responsabilidad donde se atienda las peculiaridades de todos y se fomente un trabajo colaborativo donde el maestro sea el eje del cambio y fomente buenas practicas inclusivas (UNESCO,2017).Así mismo:

La presencia de Experiencias Educativas Inclusivas se encuentra estrechamente relacionada con los procesos de información, sensibilización y capacitación como aspectos medulares para que un docente actúe y sienta el empoderamiento y seguridad necesaria en su diario quehacer respondiendo al cómo y porqué de su actividad educativa en la enseñanza de sus estudiantes. Muchos de ellos manifiestan la imperante necesidad de realizar reajustes de índole: educativo y de formación pedagógica en el logro de este objetivo. (UNICEF ,2015).

A nivel nacional, este proceso se inició con escuelas que atendían a personas con discapacidad, colegios especiales con un enfoque médico rehabilitador, siguiendo la línea de desarrollo, hacia 1985 se presenta la educación integradora donde los estudiantes se integraban a las escuelas y eran ellos los que tenían que adaptarse a la institución educativa. Hoy se plantea como educación inclusiva, donde se considere a la diversidad, como prioridad en una institución educativa que adapta su servicio al estudiante inclusivo. (Torpoco ,2019).

La Defensoría del Pueblo (2019) en su Informe Defensorial identificó insuficiente preparación para la atención a la diversidad, falta de interés y motivación de algunos directivos y docentes por innovar sus conocimientos sobre el tema lo que se evidencia en un gran déficit en la elaboración de adaptaciones curriculares, pedagógicas y de acceso en la institución pública y privada. Lo cual implica que las instituciones educativas no fomentan un servicio educativo de calidad que pueda crear y mantener las condiciones necesarias para la inclusión educativa, pues no logra comprometer a sus usuarios y al docente en dicho proceso.

El Programa de Defensa y Promoción de los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Defensoría del Pueblo, informó que los colegios requieren urgentemente la creación de acciones para promover un servicio de calidad a estudiantes inclusivos en instituciones de educativa de básica regular, además se hace necesario que los docentes reciban capacitaciones acordes a los requerimientos de la educación inclusiva como normas, políticas, valores, adecuaciones, adaptaciones para la atención a la diversidad (Pineda ,2019).

A nivel Local Euroamerican College es una institución educativa privada, mixta y laica perteneciente al Grupo Euroidiomas, con 22 años de experiencia en el ámbito educativo encontrándose ubicado en el distrito de Pachacámac, cuenta con los niveles: inicial, primaria y secundaria y diversos talleres, con un total aproximado de 600

estudiantes. Atiende estudiantes inclusivos pertenecientes a los niveles de inicial y primaria en un número de uno a dos por aula ellos asociados a Síndrome de Down, Parálisis Cerebral, Discapacidad Motora, Trastorno Espectro Autista (Asperger) y Talento. La directora cuenta con una especialidad en discapacidad intelectual, los docentes que laboran en la institución tiene formación académica en educación inicial, primaria y secundaria, ninguno de ellos tiene formación académica en Educación Especial, no obstante, cuentan con un equipo de dos psicólogas y dos docentes de educación especial que brindan a los estudiantes terapias, sacándolos del aula.

Los docentes tutores manifestaron tener algunas dificultades para el desarrollo de sus clases cuando presentan inconductas o en el desarrollo de la actividad. Esto pone de manifiesto, que existen aún algunas debilidades que no permiten una inclusión adecuada de los estudiantes inclusivos, por ejemplo, no se muestra ningún caso que continúe sus estudios secundarios. Por ello investigaremos qué relación existe entre la actitud docente y la práctica inclusiva de los docentes en la Institución educativa particular Euroamerican College, Pachacamac, 2020.

Estudios internacionales como: Mora (2019) Colombia, enfatizan la importancia de la integración social en la construcción de una cultura educativa inclusiva, en su investigación sobre actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas obtuvo como resultado que la actitud del maestro, entendida como una predisposición a tomar ciertas posturas u obrar en función a ciertos paradigmas influyen en el desarrollo de las prácticas pedagógicas inclusivas, las misma que vendrían a ser el producto de la integración social más no una consecuencia de la puesta en marcha de acciones de inclusión escolar, estas por sí mismas no garantizarían la planificación , desarrollo y evaluación de dichas prácticas.

Por otro lado, González (2018), al analizar la relación entre la actitud docente frente a la inclusión en Chile , empleando una metodología descriptivo correlacional con la aplicación de una encuesta a 317 docentes concluyó que los docentes mayoritariamente tienen una actitud desfavorable ante la inclusión pueden llegar a reconocer la inclusión educativa como un derecho básico del estudiante, lo que deja entrever que cuentan con la información pertinente al respecto, no obstante mantienen actitudes desfavorables hacia la misma, identificándose reparaos en realizar la labor pedagógica con estudiantes inclusivos, ambos aspectos relacionados a enfoques y paradigmas aún presentes. Según Sevilla, Martín y Río (2018) en su artículo, a través de un diseño correlacional, contando con una población de 136 docentes a quienes se les

formularon cuestionarios, analizan la actitud docente hacia la educación inclusiva, trayendo a la luz aspectos relacionados a las creencias de los docentes que los llevan a tener una actitud negativa hacia la educación inclusiva, pues sus usuarios solicitarían una atención especializada y diferencial, debiendo de ser atendidos por terapeutas y psicólogos.

Así también Angenscheidt y Navarrete (2017), en su investigación sobre actitud docente y educación inclusiva en Uruguay con una metodología descriptiva correlacional, obtuvo como resultados que los docentes poseen una actitud positiva hacia los principios de la educación inclusiva, sienten que necesitan mayor capacitación, habilidades y tiempo para desarrollar una buena práctica inclusiva. Recordemos que como principio la educación inclusiva promueve la igualdad de oportunidades, participación en similitud de circunstancias, en este caso podemos observar información y sensibilización que no lleva al surgimiento de nuevas actitudes favorables, las cuales deberán de sostenerse en el desarrollo de competencias profesionales para responder a este nuevo reto, como han sido ya mencionadas capacitación, habilidades y tiempo, en su afán de lograr la buena práctica inclusiva.

Baña (2015) señaló el rol fundamental que es la educación para el desarrollo integral del hombre siendo un factor que enriquece a la diversidad. En la escuela se aprende a convivir con situaciones normalizadas y los demás aprenden a aceptar las diferencias. Facilitando el progreso de la sociedad, la riqueza y la contribución del diferente. Por lo tanto, los estudiantes inclusivos se ven beneficiados al ser incluidos en las instituciones básicas regulares, ya que mejoran sus habilidades sociales mediante el contacto con otras personas. Los modelos sociales que aquellas puedan brindarles constituyen referentes y refuerzan conductas adaptativas al medio ambiente real en que se desenvuelven acorde con su edad y región. Para que se dé la inclusión, es importante por parte de los docentes, pongan en práctica en sus actividades pedagógicas un ambiente apropiado para el aprendizaje donde las intervenciones sean las adecuadas, considerando las particularidades de cada uno de ellos. No podemos olvidarnos de los recursos y materiales, así como las potencialidades que poseen como toda persona. Implica ver al estudiante en positivo a partir de sus fortalezas y no de los déficits que pueda presentar.

Dentro de los estudios nacionales: Vásquez (2017) Dirige su atención hacia la Ugel 04 de Lima donde la actitud docente se relaciona con la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial con una correlación muy baja donde se puede apreciar una situación de

mayoritaria no aceptación de la cultura y practicas inclusivas en el nivel inicial. El nivel inicial es quizás el más recomendable para iniciar la actividad inclusiva, y el que mejores modelos proporcionaría al estudiante inclusivo a fin de acortar la brecha entre sus limitaciones y las proyecciones a lograr. No obstante, al 2017 este era el escenario. Reconocer la heterogeneidad de los estudiantes en sus estilos y ritmos de aprendizaje que responden a realidades diferentes, así como el conocimiento de estrategias, metodologías, cultura y políticas inclusivas, necesarias para el logro de aprendizajes significativos, aspectos medulares en este accionar.

Maquera (2016) en su trabajo de investigación realizado en la región de Puno, precisa que el desconocimiento de los docentes de dichas estrategias limita la acción educativa. En consecuencia, podemos observar la importancia no solo de que los agentes educativos tengan una apertura al conocimiento sobre inclusión, sino también considerar que la actitud de los mismos repercute en los aprendizajes y habilidades sociales que logren alcanzar los estudiantes inclusivos. Afirmación que es respaldada en el estudio de Suarez (2018), quien realiza una investigación sobre actitud docente y la inclusión educativa en las escuelas públicas de Chaclacayo concluyendo con la existencia de una relación entre la actitud docente y los avances en la educación inclusiva y la necesidad de capacitar a todos los miembros de las instituciones educativas al respecto en este nuevo enfoque.

Goldsmith (2016) concluyó en su trabajo de investigación en que la actitud docente SI guarda relación significativa con el uso de prácticas educativas inclusivas con un Rho Spearman DE 0,364. Esto indica una correlación baja, no permite desarrollar una buena práctica inclusiva. Finalmente, Soto y Albornoz (2015), en su trabajo de investigación sobre actitud de los docentes de inicial ante la inclusión, concluyeron nuevamente en la presencia de descontento y disconformidad de los docentes de educación inicial hacia la inclusión escolar, llegando a considerar inclusive que dichos estudiantes deberían de continuar en los centros especiales puesto que entorpecen el trabajo en el aula.

En cuanto a la conceptualización de la actitud del docente podemos mencionar que existen diferentes percepciones, considerándola como una reacción valorativa ante lo que el sujeto ve como el objeto, dicha reacción poseería partes cognitivas, afectivas probablemente, comportamentales (Lambert.1989). Así mismo la actitud puede considerarse como una mezcla de lo que se cree y siente que prepara al sujeto a manifestar una conducta de una manera definida. (Noé, 2012). De igual forma son consideradas

como posiciones mentales relativamente estables hacia ideas, objetos o personas (Gelman & Charles, 2006) y (Bravo ,2013) la definió como una capacidad aprendida para actuar ante un hecho, sujeto y que se exterioriza mediante la experiencia y que repercute en la conducta.

La postura de McLeod (2018) planteó la actitud como una respuesta que expresa sentimientos positivos o negativos con cierto grado de intensidad. Ante la revisión de dichas fuentes encontramos una la relación directa entre las actitudes y el comportamiento, en este caso actitudes del docente como sujeto ante una situación determinada: la inclusión educativa, el objeto. Constituidas por creencias, sentimientos, y/o percepciones predecesoras de comportamientos propios del accionar en la práctica educativa. No cabe duda que las representaciones, creencias y percepciones que tengan los docentes sobre los estudiantes especiales y su inclusión educativa, se verán reflejadas en su práctica pedagógica. Desarrollándose la dinámica entre sus componentes cognitivos, sentimentales, y comportamentales.

Es importante precisar que el docente es un factor clave en las prácticas y políticas inclusivas (Jordán,2007), así mismo es considerado como un agente de cambio que ayuda a la construcción de las escuelas inclusivas (Palomares,2011), por ello es necesario que los docentes fortalezcan su lado humano para que puedan atender a estudiantes con necesidades especiales y así como a la diversidad presente en su práctica diaria(Pegaajar y Colmenero, 2017), Al respecto, es importante resaltar que no solo depende de la actitud positiva del docente sino también de su formación, que se encuentre debidamente preparado para atender a la diversidad y contar con herramientas para ello (Madariaga, Huguet y Lapresta, 2013) mencionaron factores que influyen en las actitudes como la preparación y contexto en el que se desenvuelve el docente (De Boer, Pijl, & Minnaert, 2011). Destaca los factores ambientales que rodean al docente, lo cual influyen no solo en su preparación sino también en la ya mencionada actitud positiva.

La presente investigación tomó como referente a (Rosemberg y Hovland ,1960) que contextualizaron la actitud como la inclinación a responder ante el objeto, ubicándose la persona entre el estímulo y la respuesta. Los autores propusieron un modelo tripartito donde ante un objeto (persona, situación u objeto concreto) las personas presentan respuestas en función a sus pensamientos, sentimientos y conductas. La actitud entonces

es una predisposición que tenemos sobre situaciones, personas u objetos, donde la experiencia vivida tiene mucho que ver.

Podríamos decir entonces que el docente inclusivo llevará a su aula este conjunto de experiencias, pensamientos valores y conocimientos acerca de la inclusión pudiendo mostrar una actitud de aceptación o negación. Hay muchos autores que concuerdan que son tres dimensiones, lo que siente (componente afectivo). Lo que piensa (componente cognitivo) y la tendencia a manifestar los pensamientos y emociones (componente conductual).

Existen otros dos modelos el llamado bidimensional donde la actitud constaría de un componente emotivo e intelectual y otro llamando unidimensional la actitud se sintetizaría en los sentimientos como por ejemplo simpatía-antipatía. Con la afirmación ya antes mencionada podemos ubicar las prácticas educativas inclusivas como componente conductual, y a la información y sensibilización como cognitivo y afectivo (Stahlberg y Frey, 1990). Las prácticas educativas inclusivas exitosas o desalentadoras descansarían en el desenvolvimiento de esta triada.

Los autores ante mencionados manifestaron como dimensiones el componente cognitivo que determina las opiniones, atributos y conceptos. El conocimiento que se tiene de algo o alguien es importante para formar la actitud, es decir cuanto mayor conocimiento se tenga sobre el estudiante con necesidades educativas especiales, mejor será su abordaje y atención educativa en el aula inclusiva. El componente afectivo está conformado por las emociones, juicios y sentimientos, a lo agradable o desagradable. Esta dimensión daría a conocer el sentir del docente ante la práctica inclusiva. El componente conductual nos permite percibir la forma como accionar ante una persona, objeto o situación. Esta dimensión se refiere en la práctica docente, a la acogida a las normas y adecuaciones necesarias para atender la diversidad y dar respuesta a las características y necesidades de los estudiantes inclusivos. Dichas prácticas estarían directamente relacionada a la adaptación y empleo de recursos, medios, materiales y demás ajustes y adaptaciones de acceso y nos brindan un acercamiento al componente afectivo y cognitivo, así mismo nos permite valorar la atención recibida por los estudiantes inclusivos durante su permanencia en las aulas, debiendo de considerar sus logros y dificultades así como sus estilos y ritmos de desarrollo.

Las actitudes presentan cuatro características que son: a) Direccionalidad y la diferencia del carácter, b) Adquirida: es decir las actitudes no son innatas, son adquiridas

c) Más o menos durables: puede ser durable o ser cambiada por dominios externas, d) Polaridad afectiva: de la aceptación, hasta el rechazo (Muchnik y Seidman, 1983). Lo cual nos permite encontrar una puerta de acceso a la formulación y práctica de reajustes en este proceso de inclusión educativa y atención a la diversidad de características y necesidades educativas que se presentan en la población de estudiantes. A fin de lograr un verdadero cambio de paradigmas en los docentes y toda la sociedad estableciendo condiciones favorables que garanticen el éxito de la misma. La sensibilización e información (componente cognitivo y afectivo) cobran nuevamente relevancia. No todo estaría ya determinado, en función a esta características de la actitudes podemos plantearnos el cambio y desarrollo de las misma en favor de la inclusión en este caso en una práctica verdaderamente inclusiva.

Los tipos que podemos mencionar son: a) Actitud desinteresada. Cuando se tiene presente a un individuo no como un medio, sino como un fin para alcanzar provecho propio, b) Actitud manipuladora. Este tipo de actitud utiliza al otro como un medio, para lograr su cometido, c) Actitud interesada. La causa una posición de carencia buscando lograr satisfacer su necesidad d) Actitud integradora busca la incorporación y unificación, en ella la persona busca su beneficio y también para los que lo rodean. Por lo tanto, cuando hablamos de una atención educativa que responda a las necesidades educativas no solo especiales sino comunes a la población estudiantil, hablaremos de maestros que estén dispuestos asumir el reto con optimismo, fortaleciendo sus conocimientos y aceptando que la diversidad nos enriquece a todos (Toboso, 2013).

Podremos decir entonces que las actitudes son innatas en el ser humano, que estas son aprendidas con el transcurso de la vida y las experiencias adquiridas y que además están en virtud de un objeto, una persona o una situación. Está conformada por tres componentes: Afectivo, cognitivo y conductual. Diversos estudios nos han demostrado que existen actitudes de rechazo, ambivalencia, optimismo y de responsabilidad social. Considerando al docente como uno de los agentes primordiales del quehacer educativo inclusivo son ellos los que dan cuenta de sus acciones y sus respuestas ante las particularidades de sus estudiantes, pudiendo ser facilitadores o convertirse en una barrera con respecto a su práctica pedagógica inclusiva.

La inclusión educativa es parte de la práctica ciudadana en busca del bien común, hacer frente y lograr el reto de la inclusión escolar implica un sentido ético por parte del

profesorado y de toda la sociedad. Fomentar una actitud integradora a la par de una adecuada valoración de las diferencias, sostenidas en la capacitación y en el marco normativo correspondiente, estamos seguros, constituyen factores que representan un gran aporte en el acceso, la estancia y el logro de los estudiantes inclusivos a la escuela regular.

La educación inclusiva según los autores Booth y Ainscow (2002) es un grupo de transformaciones orientadas a excluir o disminuir los obstáculos que restringen el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Entiéndase por los mismos, procesos que busquen un cambio de paradigmas en la sociedad. No se trataría de establecer normas a cumplir de manera arbitraria, sino de un proceso de cambio continuo y progresivo basado en la información y sensibilización que empodere a los docentes en este accionar, desterrando mitos y creencias que constituyen parte de dichas barreras al acceso y participación, Arnaiz (2003) señaló que es un sistema de educación para todos, donde la igualdad, la participación y la no discriminación sean parte de una sociedad igualitaria. Para autores como Chiner (2011) la inclusión es una acción que va cobrando mayor importancia al respecto Castro y Gutiérrez (2012) manifestaron que la inclusión educativa no solo es el derecho a las diferencias, sino valorar la diversidad como una forma de enriquecer a todos en el aula, dar la oportunidad de aprender de todos, con sus habilidades, sus necesidades y sobre todo ganar en el respeto y valoración de la persona. La normalidad es un concepto relativo a un contexto determinado, convivir conociendo, valorando y respetando las diferencias individuales es un proceso que desarrolla capacidades y competencias necesarias para una vida exitosa.

La presencia del estudiante inclusivo en el aula de educación regular aporta experiencias de vida y aprendizaje que enriquecen a todas las personas que componen el colegio iniciándose con los compañeros de aula, los cuales reconocen sus propias características e individualidades, siendo conscientes de su capacidades y limitaciones en la construcción de su personalidad y de las interacciones con los demás. Según Huguet (2006) refirió que el aula inclusiva al ser compartida por todos los estudiantes debe despertar el respeto a que todos tienen los mismos derechos, oportunidades de recibir una educación de calidad para todos sin exclusión, el principio de igualdad de oportunidades es inherente al ser humano y trata de evitar toda discriminación y/o preferencia ante las bondades de los derechos que nos asisten por ende el acceso a las aulas regulares con los recursos, bienes y condiciones que estas ofrecen es consecuente con el mismo, la

diversidad es una condición de todo ser humano. Constituye el respeto a las diferencias que todo ser humano posee, desarrollando valores como la solidaridad, justicia, equidad y el bien común al compartir las diferentes actividades educativas en la escuela. Por su parte Booth y Ainscow citado por Castillo (2015) manifestó que la inclusión es considerar, admitir y valorar a la persona, por lo que es, sin delimitaciones.

Los principios de la educación inclusiva son: igualdad, respeto a la diversidad, y justicia. Todas las personas sin distinción de raza, condición social, religiosa o económica Tienen derecho a acceder a la educación en igualdad de condiciones. Por su parte el Ministerio de Educación (2010) definió a la inclusión como un enfoque que nace en la escuela y trasciende a la sociedad, se basa en que todos los estudiantes de una comunidad aprendan juntos, sin etiquetar a las personas por sus características funcionales, sociales y culturales, las mismas que anteriormente pudimos identificar como barreras para el acceso a la escuela regular, mitos y/o creencias que derivan la diversidad de etiologías y sus implicancias en el nivel de participación en la actividad social y que pueden repercutir en las actitudes frente a los estudiantes inclusivos. Es por ello que cabe mencionar que a la fecha el abordaje y atención de las personas con discapacidad ha avanzado hacia un enfoque social de la misma, el inicial enfoque clínico rehabilitador no se encuentra ya vigente en este accionar de acceso a la participación y a la no exclusión. Brindándoles la oportunidad de desarrollar sus capacidades y competencias en un sistema educativo flexible que se muestra acogedor y adapta los aspectos relativos al acceso y elementos del currículo.

Por ello, el Minedu , nos explican las principales características que debe cumplir una auténtica practica educativa inclusiva: a) Flexibilidad: En todos los aspectos que comprende el sistema educativo, organización, diseño curricular, metodología, evaluación y promoción adaptándolos a las necesidades de los estudiantes, que como ya anteriormente mencionábamos, poseen características propias, dependiendo de la discapacidad presentada más no incapacitantes, para el logro de esta flexibilidad es necesario reconocer los logros y dificultades del estudiante a fin de discriminar el inicio, avance y mantenimiento de acciones educativas, en desarrollo. El desconocimiento de las características individuales del estudiante es quizás la mayor piedra de tropiezo para responder a la diversidad. b) Diversidad: Reconocer, asumir y valorar a cada estudiante con sus diferencias y cualidades propias lo que implica un real conocimiento de las necesidades educativas de todos y cada uno de nuestros estudiantes .c) Participación

activa: Incentivando la creatividad, iniciativa y el pensamiento crítico. A partir de la exposición de los sentidos a diversos estímulos que activen todos y cada uno de los canales sensoriales y capten la atención del estudiante lo cual le permitirá desarrollar los demás procesos cognitivos como la percepción que posteriormente será el soporte de actividades cognitivas de mayor complejidad.

El activismo proporciona la experiencia corporal que activa y sostiene todo el proceso de aprendizaje. Es importante el apoyo de la familia y mantener una comunicación que permita conocer más al estudiante inclusivo, d) Inteligencias múltiples: La enseñanza debe considerar las características del alumno, como lo dijo Howard Gardner, cada estudiante puede tener una forma distinta de aprender y utiliza diferentes canales de aprendizaje (Parrilla, 2007).

En este caso el identificar y responder a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje del estudiante revelaran estrategias didácticas apropiadas en el éxito de aprendizajes significativos. A partir de esta situación ve la oportunidad de favorecer al resto de sus estudiantes con estrategias y metodologías que quizás preparó para el estudiante inclusivo, pero que fueron de beneficio para toda su clase. Requiere además un conocimiento real de todo lo que rodea al estudiante es decir conocer la comunidad, el contexto, la normatividad, y los valores que rigen la institución frente a la inclusión.

Las dimensiones son cultura, política y las acciones prácticas entendidas como acciones pedagógicas en favor de los estudiantes. Dentro de la cultura se plasma como una institución escolar con valores inclusivos donde todos los agentes educativos comparten una visión donde las actividades educativas se desarrollen en un ambiente escolar seguro, colaborativo y que considere a todos los estudiantes realizando las adaptaciones y ajustes necesarios para el acceso, el aprendizaje. y se enriquezca en las diferencias aprendiendo todos juntos con valores (Booth y Ainscow, 2002). De esta misma forma manifiestan que las políticas inclusivas ponen como eje de crecimiento a la escuela y son los que guían los distintos apoyos para responder a la diversidad. Orienta el accionar de los diferentes actores involucrados en dicho proceso pues como ya hemos mencionado las políticas y normativas por sí mismas no logran realizar un auténtico cambio de paradigmas., donde la persona con discapacidad participe en la sociedad respetándose la totalidad de sus derechos.

Así mismo, las acciones prácticas en el aula asegura que las actividades escolares favorezcan la participación de todos evidenciando en coherencia la cultura a la que pertenecen y la política orientadora que poseen (Booth & Ainscow, 2011). Promover y realizar prácticas educativas inclusivas desarrolla el performance del docente, lo prepara para hacer frente a la adversidad contextual, desarrollando la innovación como respuesta resiliente ante la misma. El asumir una cultura, políticas y prácticas escolares significará brindar ayudas específicos, recursos especializados, momentos y lugares adecuados a los docentes para atender a todos sus alumnos con mayor efectividad y calidad y desarrollen una práctica inclusiva exitosa. Las tres dimensiones no se dan de forma aislada, ya que los avances en la cultura de la organización requieren a su vez la formulación de políticas que orientarán la implementación de prácticas y podamos hablar de una verdadera práctica inclusiva.

Dichas condiciones parecen ser que aún no ha logrado consolidarse lo cual trae consigo actitudes de indiferencia, rechazo y/o bajas expectativas hacia la atención de estudiantes inclusivos. La educación y práctica inclusiva no es solo acceso de los estudiantes con discapacidad a las instituciones educativas sino va más allá, va a la necesidad de incluir al estudiante a una institución educativa que le ofrezca la oportunidad de recibir una educación que lo valore, lo respete, responda a sus características, que se merece por derecho y realizar adaptaciones curriculares, de acceso, metodológicas y de evaluación que requieren para su aprendizaje (Carrillo, Forgiony, Rivera, Bonilla, Montánchez y Alarcón ,2018).

En tal sentido, la preparación de los docentes es decisiva para poner en marcha un proyecto educativo peculiar en comparación con otras prácticas como es atender, en su clase, a los escolares con necesidades educativas especiales. La pedagogía especial puede aportar en gran medida a la innovación y a nuevas vías de acceso al aprendizaje, (la integración sensorial, sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, las técnicas para control de impulsos y así como los aportes de las neuropedagogía enriquecen el banco de recursos de todo docente de aula. En tal sentido hablar de prácticas inclusivas es ajustarse a las necesidades, la cultura, las políticas y sobre todo al trabajo en conjunto de directivos, maestros, padres y comunidad que garanticen que todos y todas puedan aprender (Cruz, Puñales & Mijenes, 2015).

Hablar de prácticas inclusivas significa dar respuesta al aprendizaje de los estudiantes basándonos no solo en el conocimiento de técnicas de abordaje o sobre adaptaciones de

índole metodológico, evaluativo y curricular, sino va más allá. Es poner en valor una cultura y políticas que se trabajen en la escuela para enriquecer nuestros conocimientos y actitudes para construir espacios donde los maestros, estudiantes, familias y directivos tengamos un mismo horizonte donde veamos al otro no como una dificultad , sino como un reto para enriquecer nuestras prácticas inclusivas, entendidas como un trabajo colaborativo en conocimientos, experiencias, organización académica y administrativa, el conocimiento del currículo y su adaptación y flexibilidad, al trabajo de sensibilización a la comunidad en general. Es decir, prácticas inclusivas entendidas como un todo que consideren a todos y a todas como grandes agentes de cambio en búsqueda de una cultura, política y práctica pedagógica inclusiva. (Booth & Ainscow, 2011).

Se formuló la interrogante ¿Cuál es la relación entre actitud docente y la práctica inclusiva en docentes de la institución educativa particular Euroamerican college Pachacamac, 2020? (ver anexo1) El estudio se justificó en el aspecto teórico, la investigación estructura varios nociones y teorías referentes a la actitud docente y la práctica inclusiva, las cuales servirán de fuentes de información para futuras investigaciones. Además, se acrecente el conocimiento sobre la educación inclusiva y el rol del maestro al asumir una cultura, políticas y acciones pedagógicas para una mejor intervención en su práctica inclusivas en la aula, además se vea fortalecida desde el conocimiento y participación en la escuela y en la comunidad donde todos los agentes educativos trabajen para optimizar buenas y exitosas prácticas inclusivas.

En el aspecto metodológico, se emplearon cuestionario adaptados por la autora de la investigación para recopilar datos, validado por juicio de expertos, que podrán servir para futuros trabajos de investigación relacionados al tema. En el aspecto práctico busca dotar de una serie de recomendaciones que servirán para que los docentes de la institución educativa Euroamerican College mejore sus desempeños y trabajen con una actitud positiva por una educación inclusiva que atienda a la diversidad de estudiantes.

Se determinó la relación entre actitud docente y la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa particular Euroamerican College, Pachacamac, 2020.(ver anexo 1) Así como se probó la hipótesis La actitud docente se relaciona con la práctica inclusiva de los docentes de la institución particular Euroamerican College Pachacamac2020. Los objetivos e hipótesis se visualizan en (Anexo 1).

II. Método

2.1 Tipo y diseño de investigación

La investigación realizada es de tipo básica porque se basó en teorías que sirvieron de soporte al marco teórico, corresponde a un diseño no experimental, porque no hubo manejo de las variables, es de corte transversal porque se realizó en un momento por otro lado, el nivel es descriptivo-correlacional, porque se buscó la relación entre las variables, se empleó el método hipotético deductivo consiste en tomar aseveraciones en calidad de hipótesis y en comprobarlas (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

2.2 Operacionalización de variables

La variable actitud docente se conceptualizó como la tendencia a responder ante personas, situaciones u objetos emitiendo respuestas en función a su modo de pensar, sentir y proceder. Rosemberg y Hovland (1960).

La actitud docente se operacionalizó con el cuestionario de Vásquez G. (2017) adaptado por el investigador y dividida en tres dimensiones: cognoscitivo, afectivo y conductual. Contó con 20 preguntas con escala de Likert, niveles y escalas de rango (ver anexo 2).

La variable prácticas inclusivas, se definió como un proceso que toma como referencia la educación inclusiva y como base de trabajo a toda la comunidad educativa donde se promueva la cultura, las políticas y como estas acciones redunden en prácticas inclusivas exitosas que atiendan a todos Booth, T.y Ainscow (2002).

Para ello se empleó el cuestionario sobre evaluación de la educación inclusiva de Booth, T.y Ainscow (2002) adaptado por el examinador estuvo conformada por las siguientes dimensiones: cultura, políticas y acciones inclusivas para la práctica contando con 26 preguntas con escalas de Likert, niveles y escalas de rango (ver anexo 2).

2.3 Población, muestra y muestreo

La población es la agrupación de personas con características comunes y que son la razón de la investigación (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014). La población censal ya que se trabajó con todos los docentes y estuvo conformada por 68 docentes de la institución educativa Euroamerican College, Pachacamac.

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

La técnica empleada fue la encuesta, en ambas variables, que nos permitió la identificación de la valoración de las variables por los docentes que han sido encuestados y están acordes a los objetivos del trabajo de investigación (Sánchez y Reyes, 2015).

Los cuestionarios fueron adaptados y se midió la validez a través de juicio de expertos conformados por un metodólogo y dos expertos quienes emitieron su aplicabilidad. (Anexo 4)

Para hallar la fiabilidad se tomó en cuenta al Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach, se aplicó los cuestionarios a una muestra piloto de 20 docentes de la institución educativa en estudio, cuyo resultado fue de ,827 para el instrumento 1 Actitud docente y de ,755 para el instrumento 2 Práctica inclusiva. Sus resultados fueron codificados y tabulados en el Software Spss V 24 para su análisis según el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach. (Anexo 5)

2.5 Procedimiento

Se procedió a las autorizaciones respectivas para la ejecución de la investigación, luego se realizó la recolección de información de los informantes (docentes) previa sensibilización y finalidad del estudio. Los datos obtenidos se procesaron estadísticamente en Excel y spss 24.

2.6 Método de análisis de datos

La metodología empleada para el análisis fue la organización y descripción de datos en tablas y figuras (análisis-descriptivo). Luego se utilizó el índice de Rho Spearman que es una medida que analiza la correlación entre dos variables

2.7 Aspectos éticos

La investigación realizada se trabajó con mucho respeto hacia los docentes, protegiendo su anonimato y confidencialidad en el momento de enviar los cuestionarios a través de sus Whatsapp y bajo el consentimiento de la Directora de la institución educativa.

III. Resultados

3.1. Resultados descriptivos

Tabla 1

Niveles de la variable actitud docente y dimensiones

Niveles	Actitud docente		Dimensión afectiva		Dimensión cognitiva		Dimensión conductual	
	f	%	F	%	f	%	f	%
Malo	24	35.3	25	36.8	16	23.5	20	29.4
Regular	24	35.3	28	41.2	30	44.1	32	47.1
Bueno	20	29.4	15	22.1	22	32.4	16	23.5
Total	68	100,0	68	100,0	68	100,0	68	100,0

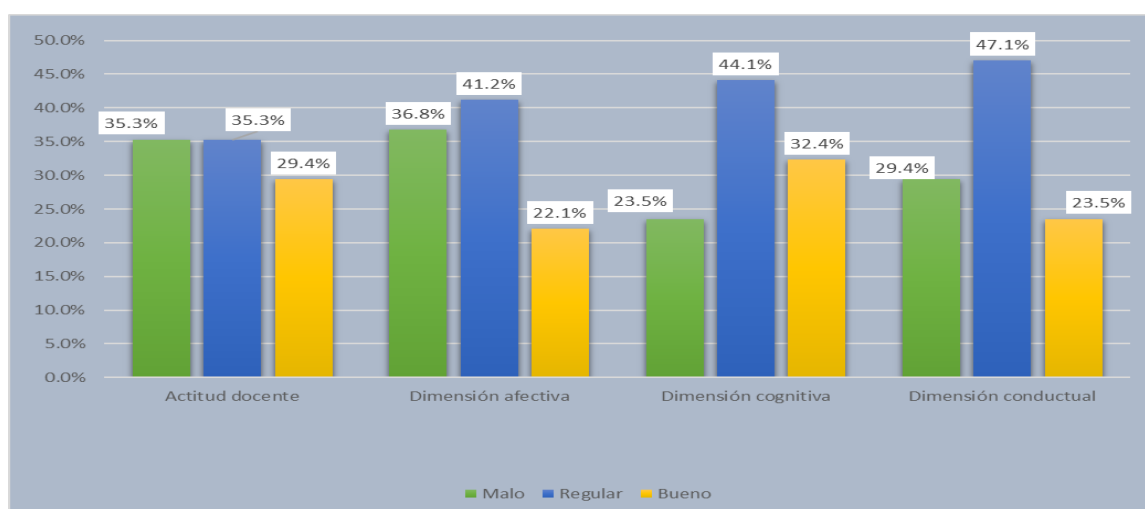


Figura 1. Niveles de percepción de la variable actitud docente y dimensiones

La actitud docente según los docentes el 35.3% lo considera malo, el 35.3% los considera regular y el 29.4% es considerado como bueno; con respecto a la **dimensión afectiva**, el 36.8% lo considera malo, por otro lado, el 41.2% lo considera regular y el 22.1% lo considera bueno; con respecto a la **dimensión cognitiva**, el 23.5% lo considera malo, por otro lado, el 44.1% lo considera regular y el 32.4% lo considera bueno; con respecto a la **dimensión conductual**, el 29.4% lo considera malo, por otro lado, el 47.1% lo considera regular y el 23.5% lo considera bueno.

Tabla 2

Niveles de la variable práctica inclusiva y dimensiones

Niveles	Práctica inclusiva		Culturas inclusivas		Políticas inclusivas		Acciones inclusivas	
	f	%	F	%	f	%	f	%
Malo	24	35.3	20	29.4	18	26.5	22	32.4
Regular	28	41.2	25	36.8	30	44.1	34	50.0
Bueno	16	23.5	23	33.8	20	29.4	12	17.6
Total	68	100,0	68	100,0	68	100,0	68	100,0

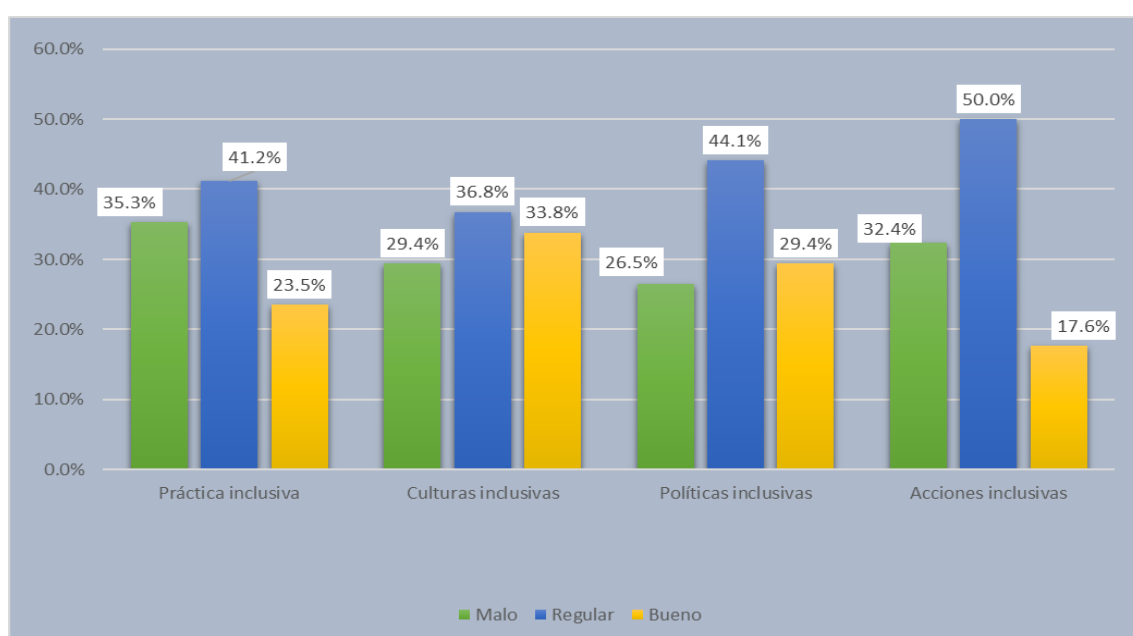


Figura 2. Niveles de percepción de la variable práctica inclusiva y dimensiones

La práctica inclusiva según los docentes el 35.3% lo considera malo, el 41.2% los considera regular y el 23.5% es considerado como bueno; con respecto a la **dimensión culturas inclusivas**, el 29.4% lo considera malo, por otro lado, el 36.8% lo considera regular y el 33.8% lo considera bueno; con respecto a la **dimensión políticas inclusivas**, el 26.5% lo considera malo, por otro lado, el 44.1% lo considera regular y el 29.4% lo considera bueno; con respecto a la **dimensión acciones inclusivas**, el 32.4% lo considera malo, por otro lado, el 50.0% lo considera regular y el 17.6% lo considera bueno.

3.2. Resultados correlacionales.

Tabla 3

Sistema de hipótesis de la investigación

Hipótesis	Variables*Correlación	Rho-Spearman	Significatividad-Bilateral	N	Nivel
Hipótesis general	Actitud docente * práctica inclusiva	,612**	,000	68	Alta
Hipótesis específica-1	Dimensión afectiva* práctica inclusiva	,604**	,000	68	Alta
Hipótesis específica-2	Dimensión cognitiva* práctica inclusiva	,580**	,000	68	Moderado
Hipótesis específica-3	Dimensión conductual* práctica inclusiva	,594**	,000	68	Moderado

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

Se estableció hipótesis nulas y alternas, se rechazaron las hipótesis nulas y se aceptaron las alternas de las variables y de variable – dimensión para ello se utilizó el Rho de Spearman, obteniendo los siguientes resultados

En la hipótesis general (Actitud docente y práctica inclusiva) con un nivel de correlación alta con un (Rho 0,612 y p-valor 0,000); ello se debe a que los encuestados perciben que a nivel afectivo, cognitivo y conductual los docente reflejan un nivel de aceptación, conocimientos y trato amable que repercute en su práctica pedagógica en el aula inclusiva.

La hipótesis específica-1 (Dimensión afectiva* práctica inclusiva) el nivel de correlación es alta con un (Rho 0,604 y p-valor 0,000); debido a que mantiene una relación comunicativa fluida además de demostrar aprecio por el estudiante inclusivo demostrando sensibilización para que ejerzan una buena práctica inclusiva.

En la hipótesis específica-2 (Dimensión cognitiva* práctica inclusiva) el nivel de correlación es moderado donde se obtuvo (Rho 0,580 y p-valor 0,000) puesto que los docentes están en proceso de mejorar sus conocimientos metodológicos, curriculares y

estrategias de enseñanza debiendo mejorar el nivel de capacitaciones para mejorar su quehacer pedagógico inclusivo.

La hipótesis específica-3 (Dimensión conductual* práctica inclusiva) el nivel de correlación es moderado (Rho 0,594 y p-valor 0,000) Esto porque si bien hay la voluntad de realizar y efectivizar sus prácticas inclusivas aún falta consolidar su implementación en temas como adaptaciones a nivel de materiales, recursos y evaluación, que se requiere para mejorar su desempeño en el aula inclusiva. En todos los casos en el nivel 0,01.

IV. Discusión

Según los resultados obtenidos en la presente investigación, la hipótesis general. La actitud docente se relaciona con la práctica inclusiva con una correlación alta (Rho 0,612 y p -valor 0,000) esto sea ha observado en los resultados descriptivos referidos a la percepción que tienen los docentes sobre la variable actitud docente interpretándose que de 68(100%) docentes encuestados 24(35.3! %) de ellos considera una regular relación y 20(29.4%) encuestados considera buena relación y 24(35.3%) lo considera malo. Esto nos indica que los docentes muestran actitudes positivas, donde los componentes afectivos, cognitivo y conductual dejan ver el nivel de aceptación, conocimientos y trato respetuoso a los estudiantes incluidos. En cuanto a las variables práctica inclusiva se observó que de 68(100%) docentes, 28(41.2%) de ellos consideró una regular práctica inclusiva y 16 (23.5%) una buena práctica y 24 (35.3%) considera como mala. Frente a ello los docentes consideran que si bien tienen ciertos conocimientos aún se tienen que fortalecer con más capacitación tanto en la organización del apoyo para atender a la discapacidad, el fortalecimiento de aprendizajes de todos los estudiantes y el trabajo colaborativo entre los docentes y búsqueda de apoyo para la mejora de su prácticas inclusivas.

Al respecto, Mora (2019) señaló que la actitud y el nivel de conocimientos son mínimas, ya que, al no contar con conocimientos para realizar buenas prácticas inclusivas, los maestros se reducen a tener a los estudiantes inclusivos en sus aulas solo por un derecho, pero no para fomentar aprendizajes que desarrollen habilidades. Por su parte González (2018) mencionó que existe una actitud desfavorables por parte de los profesores esto afecta su práctica pedagógica y limita la inclusión, estos aportes fueron adversos a los resultados obtenidos en la institución Euroamerican college donde sus docentes tienen una alta relación positiva en la realización de sus prácticas pedagógicas inclusivas.

Con referencia a la hipótesis específica-1 La dimensión afectiva se relaciona con la práctica inclusiva con una correlación alta (Rho 0,604 y p -valor 0,000) esto sea ha observado en los resultados descriptivos referidos a la percepción que tienen los docentes sobre la dimensión afectivo se puede deducir que de 68 (100%) docentes encuestados,24 (35.3%) lo considera malo y 24 (35.3%) de ellos considera regular y 20 (29.4%) docentes lo consideran bueno, esto nos demuestra que los encuestados muestran aprecio y respeto por sus estudiantes además de la aceptación de la diversidad entre los estudiantes y manifiestan tener buenas expectativas en los logros de aprendizaje de los estudiantes

inclusivos y necesitarían mayor conocimiento en lo referente a manejo de conducta disruptivas. En cuanto a la dimensión cultura inclusiva se observó que 20 (29.4%) lo considera malo y 25 (36.8%) de ellos considera regular y 23 (33.8%) docentes lo consideran bueno. Esto se visualiza en el trato respetuoso entre el personal y los estudiantes además de motivar y valorar los logros obtenidos por los estudiantes sin distinción. Requieren aun mejorar el trabajo colaborativo y compartir experiencias a nivel de toda la institución con la finalidad de fortalecer sus habilidades y enriquecer aún más su práctica inclusiva.

Estos resultados difieren con los obtenidos por Sevilla, Martín y Río (2018) donde señalaron la existencia de una actitud negativa debido a que no se manifiestan lazos afectivos a estudiantes con necesidades especiales, y estos definitivamente no permitirá una práctica inclusiva ya que se requiere de una actitud positiva por parte del maestro para favorecer el aprendizaje y la atención a la diversidad. Por su parte, Angenscheidt y Navarrete (2017) mencionaron que si existe una relación positiva y requieren de mayor capacitación para la atención oportuna de los estudiantes, estos resultados difieren con los encontrados en nuestro trabajo, puesto que se obtuvo una alta correlación entre lo afectivo y la práctica inclusiva.

En la hipótesis específica-2 La dimensión cognitiva se relaciona con la práctica inclusiva con una correlación moderada (Rho 0,580 y p -valor 0,000) esto sea ha observado en los resultados descriptivos referidos a la percepción que tienen los docentes sobre la dimensión cognitiva se puede deducir que de 68 (100%) docentes encuestados, 16 (23.5%) lo considera malo y 30 (44.1%) de ellos considera regular y 22 (32.4%) docentes lo consideran bueno, esto nos demuestra que los docentes tienen conocimientos sobre adaptaciones en la teoría pero al no tener mucho conocimientos sobre las necesidades educativas especiales se le dificulta plasmar la adaptación para cada estudiante, además de necesitar conocer mayores estrategias. En cuanto a la dimensión sobre acciones inclusivas referida a trabajo de aula se observó que 16 (23.5%) lo considera malo y 30 (44.1%) de ellos considera regular y 22 (32.4 %) docentes lo consideran bueno. Esto se visualiza porque si bien hay la voluntad de realizar y efectivizar sus prácticas inclusivas aún falta consolidar su implementación en temas como adaptaciones a nivel de materiales, recursos y evaluación, que se requiere para mejorar su desempeño en el aula inclusiva.

Estos resultados fueron contrarios a los de Maquera (2016) que señaló que no hay conocimiento ni estrategias por parte de los docentes para la formación de estudiantes con necesidades educativas especiales , Muchos docentes señalan la falta de conocimientos

con uno de los motivos fundamentales para que las practicas inclusivas no logren los resultados que se desean ya que al no sentirse preparados su actitud puede no ser negativa y sentirá que no tiene las habilidades ni conocimientos para tener éxito en su desempeño inclusivo en el aula. Sin embargo, Suarez (2018) señalo que se deben realizar capacitaciones no solo a los docentes sino a todos los miembros de la comunidad escolar para obtener mejores resultados, estos difieren con los obtenidos, se realizan capacitaciones, pero se requiere de mayores conocimientos y empleo de estrategias para que los docentes mejoren su quehacer educativo inclusivo.

En la hipótesis específica-3 La dimensión conductual se relaciona con la práctica inclusiva con una correlación moderada (Rho 0,594 y p -valor 0,000), esto sea ha observado en los resultados descriptivos referidos a la percepción que tienen los docentes sobre la dimensión conductual en la que se puede deducir que de 68 (100%) docentes encuestados, 20 (29.4%) lo considera malo y 32 (47.1%) de ellos considera regular y 16 (23.5%) docentes lo consideran bueno, Estos resultados se reflejan en el compromiso con la práctica inclusiva, con su involucramiento con inclusión y también creer que la atención a las diferencias nos enriquecen a todos y todas en la escuela en los resultados descriptivos referidos a la percepción que tienen los docentes sobre política inclusiva en la que se puede deducir que de 68 (100%) docentes encuestados, 18 (26.5%) lo considera malo y 30 (44.1%) de ellos considera regular y 20 (29.4%) docentes lo consideran bueno,. Para lograr una práctica inclusiva que atienda a todos y todas, se requiere que el maestro con una actitud positiva y de cambio de paradigma se involucre en todo el que hacer de la escuela. Estos resultados fueron refutados por Vásquez G. (2017) señaló que no existe relación significativa entre la actitud docente y el desarrollo de prácticas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017. Al igual Soto y Albornoz (2015) señalan el descontento del docente llegando a opinar que los estudiantes inclusivos deben permanecer en instituciones especiales ya que dificultan el trabajo en el aula. Es necesario replantear el trabajo inclusivo con la ayuda de toda la comunidad educativa, donde se mejore a nivel de conocimientos inclusivos y cambio de paradigma, que den como producto Prácticas inclusivas que enriquezcan a todos en la institución educativa.

V. Conclusiones

Tomando en cuenta los hallazgos encontrados en el presente trabajo de investigación podemos concluir que:

Primera: La actitud docente se relaciona con la práctica inclusiva con una correlación alta (Rho 0,612 y p-valor 0,000)

Segunda: La dimensión afectiva se relaciona con la práctica inclusiva con una correlación alta (Rho 0,604 y p-valor 0,000)

Tercera: La dimensión cognitiva se relaciona con la práctica inclusiva con una correlación moderada (Rho 0,580 y p-valor 0,000)

Cuarta: La dimensión conductual se relaciona con la práctica inclusiva con una correlación moderada (Rho 0,594 y p-valor 0,000)

VI. Recomendaciones

Primera: Realizar capacitaciones a los docentes sobre el tratamiento, manejo de estrategias y materiales para seguir fortaleciendo su práctica inclusiva.

Segunda: Realizar talleres de motivación y control de emociones a los docentes para modificar y reforzar actitudes positivas ante la inclusión y las buenas prácticas inclusivas

Tercera: Difundir a través de dípticos impresos y virtuales sobre la importancia de la educación inclusiva, adaptaciones curriculares, metodológicas y de evaluación, así como de discapacidad y talento con el propósito de mejorar el nivel de conocimientos de toda la comunidad educativa.

Cuarta: Realizar jornadas de capacitación coaching para la concientización y sensibilización para ayudar a los docentes a rendir al máximo y mejorar la dimensión conductual que permita brindar una educación inclusiva de calidad a todos los estudiantes.

Referencias

- Angenscheidt y Navarrete. (2017). *Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva*. Universidad Católica del Uruguay. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459553539013>
- Ainscow, M. (2002). The next step for Special Education. 5es. Jornades Tècniques d'Educación Especial. Barcelona: APPS.
- Anyon, J. (2005). *Radical possibilities*. New York and London:
- Ainscow, M. y Miles, S. (2008). *Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?* *Perspectivas*, 38, 18-44
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Baña, M. (2015) El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo *Ciencias Psicológicas*, vol. 9, núm. 2, noviembre, 2015, pp. 323-336 Universidad Católica del Uruguay Dámaso Antonio Larrañaga Montevideo, Uruguay. Recuperado: <https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545411009.pdf>
- Booth, T., & 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, T. & Ainscow, M. (2015). *Guide to Inclusive Education: developing learning and participation in schools*, 21-52, Madrid, OEI- UHEM.
- Boer, A. Sip, J. Minnaert, A. (2010). Regular attitudes of primary school teachers to inclusive education: a review of literature. Pages 331-353 Received January 29, 2009, accepted march 4, 2009, published online: September 29, 2010 <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603110903030089>
- Bravo, L. (2013). *Percepciones y opiniones hacia la educación inclusiva del profesorado y de los equipos directivos de los centros educativos de la dirección regional de Cartago en Costa Rica*. (Tesis doctoral Inédita). Universidad de Alicante.
- Castillo, C. (2015). Posicionando la educación inclusiva: Una forma diferente de mirar el horizonte educativo *Revista Educación*, vol. 39, núm. 2, julio-diciembre, 2015, pp. 123-152 Universidad de Costa Rica <https://www.redalyc.org/pdf/440/44039322008.pdf>

- Castro, O. & Cabada, P. (2017). *La importancia de aplicar estrategias afectivas en la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en el inicial II del centro de educación globitos de colores en el año lectivo 2017* (Tesis de maestría, Universidad de Guayaquil).
- Castro, F. y Gutiérrez, S. (2012) Educación básica e inclusión: un estudio de representaciones sociales Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, vol. 4, núm. 9, enero-junio, 2012, pp. 577-593 Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia. Recuperado:
<https://www.redalyc.org/pdf/2810/281022848004.pdf>
- Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas en el aula*. (Tesis doctoral), Universidad de Alicante.
- Climent, G, G COORD. (2016) La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. Tercera edición. Horsori editorial, S.L Barcelona. 2016.
- Cruz, M. Puñales, D. & Mijenes, M. (2015) Teorías que promueven la inclusión educativa. Atenas ISSN: 1682-2749 noel.oliva@umcc.cu Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos Cuba. Recuperado.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4780/478055150007/478055150007.pdf>
- De Boer, A., Pijl, S., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers` attitudes towards inclusive education: a review of the literature. International Journal of Inclusive Education, 15(3), 331-353. doi:10.1080/13603110903030089
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603110903030089>
- Gelman, S & Charles, K. (2006) Conceptual development. En Deanna Kuhn & Robert Siegler (eds.), *Handbook of Child Psychology, II: Cognition, Perception, Language* (6° Ed.), 688-733. New York: Wiley.
- Goldsmith S. (2016). *Actitud docente y prácticas educativas inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la UGEL*. Casma – Perú.
- González K. (2018). *Evaluación de las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la provincia de Concepción* - Chile.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ta. Edición). México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S. A. de C. V.
- Huguet, T. (2006): *Aprender juntos en la escuela*. Barcelona: Graó
- Idol, L. (2006). Toward Inclusion of Special Education Students in General Education. A Program Evaluation of Eight Schools. *Remedial and Special Education*, 27, 77-94. doi:10.1177/07419325060270020601
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/07419325060270020601>
- Jordán, J. (2007). *Educación en la convivencia en contextos multiculturales*. En E. Soriano (Coord.), *Educación para la convivencia intercultural* (pp. 59-94). Madrid: La Muralla.
- Lambert, G. (1989) «Situated Knowledge and Expertise in Teaching». En: J. Calderhead (Ed.). *Teachers' Professional Learning*, London, Falmer Press, pp. 146-168.
- Ley N° 29973: Ley General de la Persona con Discapacidad. Año de adopción: 2012-12-13. Año de publicación en Diario el Peruano: 2012-12-24.
- Llorens, A. (2012). Actitud ante la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Consideraciones de padres, madres y profesionales de la educación. *Fórum de Recerca UJI*, 17, 209-227.
- McLeod, S. (2018) *Attitudes and behavior*. Retrieved from. Recuperado: <https://www.simplypsychology.org/attitudes.html>
- Madariaga, J., Huguet, A. y Lapresta, C. (2013). Actitud, presión social y educación inclusiva en aulas con diversidad lingüística y cultural. *Educación XXI*, 16(1), 305-328. Recuperado: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1607-4041201700010008400033&lng=en
- Maquera N. (2016) *Nivel de conocimiento de los docentes respecto a la educación a niños con necesidades especiales en la IEP. N° 70025 Independencia Nacional – 2016*
- Ministerio de Educación (2010). *Guía Para Orientar la Intervención de los Servicios de Apoyo y asesoramiento a las Necesidades Educativas especiales*. Lima: DIGEBE.
- Mora A. (2019) *Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá – Colombia.
- Muchnik G y Seidman S (1983): *La noción de actitud*. Ficha de Cátedra de psicología social, Buenos Aires, Univ. De Belgrano

- Palomares, A. (2011). *Profesorado y educación para la diversidad en el siglo XXI*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Parrilla, A. (2007). Inclusive Education in Spain: a view from inside. En L. Barton y F. Armstrong (Eds.) *Policy, Experience and Change: Cross Cultural Reflections on Inclusive Education*. Dordrecht: Springer.
- Pegalajar, M. y Colmenero, M. (2017) Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. REDIE vol.19 no.1 Ensenada ene./mar. 2017. Recuperado: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412017000100084
- Pineda (2019). El Programa de Defensa y Promoción de los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Defensoría del Pueblo <https://andina.pe/agencia/noticia-colegios-incumplen-reserva-vacantes-para-alumnos-discapacidad-785403.aspx>
- Prioretti, J. (2018) Educación inclusiva para una evaluación inclusiva. Publicado el 26 marzo revista Inclusión y calidad educativa <https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2018/03/26/educacion-inclusivapara-una-evaluacion-inclusiva/>
- Prioretti, J. (2018) Escuela inclusiva. Cuaderno intercultural. Publicado el 9 noviembre revista Inclusión y calidad educativa <https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2017/11/09/escuela-inclusiva-cuaderno-intercultural/>
- Prioretti, J. (2018) De la escuela tradicional a la escuela inclusiva. Publicado el 13 diciembre revista Inclusión y calidad educativa. <https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2015/12/13/de-la-escuela-tradicional-a-la-escuela-inclusiva/>
- Rosenberg, M. y Hovland, C. (1960) Cognitive, affective and behavioral components of attitudes. In: M. J. Rosenberg et al, (Eds.), *Attitude organization and change*. New Haven: Yale University Press,] 1960, 1-]4.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Perú: Editorial Business Suport Aneth SRL.

- Sevilla, D; Martín, M; y Río, C. (2018) Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innov. Educ.* (Méx. DF) vol.18 no.78 México sep./dic. 2018. Recuperado:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300115
- Soto, E. y Albornoz., L. (2015). *Las actitudes de las docentes de Educación Inicial hacia la inclusión.* Huaraz – Perú.
- Suarez H. (2018). *Actitud docente y la evaluación de la inclusión educativa en instituciones educativas públicas del distrito de Chaclacayo.* Recuperado de:
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/246742018>
- Sucaticona, G. (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) Universidad Ricardo Palma.
- Toboso, M. (Coord.) (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 6(1), 279-295. Recuperado:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1607-4041201700010008400049&lng=en
- Torpoco ,M(2019)Educación inclusiva: derecho de muchos, deber de todos. Recuperado:
<https://www.esan.edu.pe/conexion/actualidad/2019/03/11/educacion-inclusiva-derecho-de-muchos-deber-de-todos/>
- UNICEF (2014). La situación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Uruguay. La oportunidad de la inclusión. Montevideo: Mastergraf.
- Unesco (2017) Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). La agenda mundial Educación 2030.
http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view-tv-release/news/educacion_para_transformar_vidas_metas_opciones_de_estrat/
- Vásquez, G. (2017) *Actitud docente y la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04- 2017* Universidad Cesar Vallejo
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/17583?locale-attribute=en>
- Verdugo, M.schalock, Records. (2013)Discapacidad e inclusión, Manual para la docencia. Salamanca. Amaru ediciones, 2013

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Actitud docente y práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa particular Euroamerican College, Pachacamac, 2020.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p>Problema General:</p> <p>¿Cuál es la relación entre la actitud docente y la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión afectiva y la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión cognitiva y la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación entre la actitud docente y la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión afectiva y la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión cognitiva y la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020.</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>La actitud docente se relaciona con la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>La dimensión afectiva se relaciona con la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020.</p> <p>La dimensión cognitiva se relaciona con la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020.</p>	Variable 1: Actitud docente				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas valores	Niveles o rangos
			AFECTIVO	-Comunicación fluida. -Muestras de aprecio	1 al 6.	Nunca (1) Casi nunca (2) Alguna vez (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Bajo [20 – 46] Medio [47 – 73] Alto [74 – 100]
			COGNITIVO	-Conocimiento de metodologías. -Estrategias de enseñanza. -Capacitación permanente	7 al 13.		
CONDUCTUAL	-Expresión de necesidades. -Brinda respuestas educativas. -Trato amable	14 al 20.					

¿Cuál es la relación entre la dimensión conductual y la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020?	Determinar la relación entre la dimensión conductual y la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020	La dimensión conductual se relaciona con la práctica inclusiva de los docentes en la institución educativa Euroamerican College Pachacamac, 2020	Variable 2: PRÁCTICAS INCLUSIVAS				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas valores	Niveles o rangos
			CULTURA INCLUSIVAS	-Construir comunidad -Establecer valores inclusivos	1 al 8	Nunca (1) Casi nunca (2) Alguna vez (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Malo (26 -60) Regular (61-95) Bueno (96-130)
			POLÍTICAS INCLUSIVAS	-Desarrollar una escuela para todos -Organizar el apoyo para atender a la diversidad	9 al 16		
			ACCIONES INCLUSIVAS	-Orquestar el aprendizaje -Movilizar recursos	17 AL 26		

Método	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
Nivel: DESCRIPTIVA correlacional Diseño: NO EXPERIMENTAL Método: DESCRIPTIVO	Población: 68 docentes de la institución educativa Euroamerican College Pachacamac	Se empleó la encuesta con dos cuestionarios	DESCRIPTIVA: INFERENCIAL: Rho Spearman

Anexo 2: Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable 1: Actitud docente

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala y Valores	Niveles y Rangos
Afectivo	-Comunicación fluida. -Muestras de aprecio -Conocimiento metodologías.	de 1 al 6.	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Malo [20 – 46] Regula [47 – 73] Bueno [74 – 100]
Cognitivo	-Estrategias enseñanza. -Capacitación permanente	de 7 al 13		
Conductual	-Expresión necesidades. -Brinda respuestas educativas. -Trato amable	de 14 al 20		

Tabla 2

Operacionalización de la variable 2 Práctica inclusiva

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala y Valores	Niveles y Rangos
Culturas Inclusivas	-Construir comunidad -Establecer valores inclusivos	1 al 8	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Malo (26 - 60) Regular (61-95) Bueno (96-130)
Políticas Inclusivas	-Desarrollar una escuela para todos -Organizar el apoyo para atender a la diversidad	9 al 16		
Acciones Inclusivas	-Orquestar el aprendizaje Movilizar recursos	17 al 26		

Anexo 3: Fichas técnicas

Ficha técnica de instrumento 1

Denominación: Cuestionario de Actitud docente
Autor : Adaptado de C. Vásquez Gervacio (2017)
Adaptado : Luna (2020)
Propósito : Determinar el nivel de la actitud docente.
Administración: Grupal

Ficha técnica de instrumento 2

Denominación: Cuestionario de Práctica inclusiva
Autor : Booth, T and Ainscow (2002).
Adaptación : Luna (2020)
Propósito : Determinar el nivel de la práctica inclusiva
Administración: Grupal

Anexo 4: Instrumentos

CUESTIONARIO DE ACTITUD DOCENTE

Estimado Docente: Agradeceré su colaboración respondiendo a las siguientes afirmaciones. La información que proporcione es confidencial y anónima. Marque con una X la alternativa que crea conveniente según la tabla de valoración siguiente. Duración aproximada: 20 minutos.

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

ÍTEMS	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN AFECTIVA					
1 trabajar con estudiantes Le agrada inclusivos.					
2 Sus expectativas sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes incluidos son positivas.					
3 Cree que la atención que requieren, los estudiantes inclusivos, perjudica el aprendizaje de los demás estudiantes.					
4 Cree que el estudiante inclusivo presenta problemas de conducta en el aula.					
5 Considera que la presencia de estudiantes inclusivos en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad.					
6 Si pudiera elegir, elegiría un aula sin estudiantes inclusivos					
DIMENSIÓN COGNITIVA					
7 Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales.					
8 Planifica adaptaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus estudiantes.					
9 Considera que la evaluación de desempeño de los estudiantes incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás estudiantes.					
10 Cree que la inclusión de los estudiantes inclusivos, necesita de una preparación especializada.					
11 Considera que el estudiante inclusivo puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones.					
12 Conoce sobre los tipos de necesidades educativas especiales.					
13 Tiene conocimiento sobre adaptaciones curriculares.					
DIMENSIÓN CONDUCTUAL					
14 Implementa su aula de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.					
15 Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad.					
16 Cree que el número de estudiantes es un factor determinante en el proceso de inclusión.					

17 Cree que la falta de recursos y de materiales lo limita para trabajar bajo un enfoque inclusivo.					
18 Apoya el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.					
19 Opina que los estudiantes inclusivos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.					
20 Piensa que la inclusión favorece la comprensión y aceptación de las diferencias.					

Consuelo Vásquez Gervacio 2017 adaptado por Luna 2020

CUESTIONARIO DE PRÁCTICA INCLUSIVA

Estimado Docente: Agradeceré su colaboración respondiendo a las siguientes afirmaciones. La información que proporcione es confidencial y anónima.

Marque con una X la alternativa que crea conveniente según la tabla de valoración siguiente.

Duración aproximada: 20 minutos.

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

ÍTEMS	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN CULTURA INCLUSIVA					
1. Acoge a todos los estudiantes por igual					
2. Motiva a los estudiantes a que se ayuden unos a otros.					
3. Considera que todos los estudiantes son igual de importantes					
4. Trata con respeto a sus colegas y estudiantes					
5. Valora los logros obtenidos por todos sus estudiantes					
6. Trabaja en forma colaborativa con toda la comunidad educativa					
7.. Colabora con sus otros colegas en las actividades de la institución					
8. Mantiene una buena relación con las familias de sus estudiantes					
DIMENSIÓN POLÍTICAS INCLUSIVAS					
9.. Tiene la institución un enfoque de liderazgo inclusivo					
10. Brinda la institución vías de acceso para los estudiantes con discapacidad motora o visual.					
11. Organiza grupos de aprendizaje para que los estudiantes se sienta valorados.					
12. Participa de actividades de desarrollo profesional para responder a la diversidad.					
13. Participa en campañas sobre maltrata y abuso (bullying) en su institución					
14. Considera que la atención de la institución a las “necesidades educativas especiales” responden a las políticas de inclusión.					
15. Utiliza la evaluación y el apoyo psicopedagógico para reducir las barreras al aprendizaje y la participación					
16. Considera que el apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico.					
DIMENSIÓN ACCIONES INCLUSIVAS					
17. Planifica sus clases para responder a la diversidad de todos los estudiantes.					
18. Adapta la metodología de clase para dar respuesta a los estudiantes inclusivos					
19. Realiza adaptaciones curriculares para sus estudiantes inclusivos					
20. Adapta material para el estudiante inclusivo.					

21. Realiza adaptaciones en la evaluación de los estudiantes inclusivos					
22. Fomenta actividades que promuevan el desarrollo de la empatía.					
23.. Recibe el apoyo del equipo saanee,para su planificación					
24. Considera la evaluación psicopedagógica y el POI para realizar las adaptaciones pedagógicas y metodológicas.					
25. Conoce y aprovecha los recursos de la comunidad.					
26. Utiliza la diversidad entre los estudiantes como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.					

Booth, T and Ainscow 2002.Adaptado por Luna 2020.

Anexo 5: Certificados de validez de expertos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA ACTITUD DOCENTE

N°	Dimensiones / ítems	Pertinenci ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN COGNITIVA							
1	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales	✓		✓		✓		
2	Planifica adaptaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus estudiantes	✓		✓		✓		
3	Considera que la evaluación de desempeño de los estudiantes incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás estudiantes	✓		✓		✓		
4	Cree que la inclusión de los estudiantes inclusivos, necesita de una preparación especializada	✓		✓		✓		
5	Considera que el estudiante inclusivo puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones	✓		✓		✓		
6	Conoce sobre los tipos de necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
7	Tiene conocimiento sobre adaptaciones curriculares.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN AFECTIVA	Si	No	Si	No	Si	No	

8	Le agrada trabajar con estudiantes inclusivos.	✓		✓		✓		
9	Sus expectativas sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes incluidos son positivas.	✓		✓		✓		
10	Cree que la atención que requieren, los estudiantes inclusivos, perjudica el aprendizaje de los demás estudiantes.	✓		✓		✓		
11	Cree que el estudiante inclusivo presenta problemas de conducta en el aula.	✓		✓		✓		
12	Considera que la presencia de estudiantes inclusivos en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad.	✓		✓		✓		
13	Si pudiera elegir, elegiría un aula sin estudiante inclusivos	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN CONDUCTUAL	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Implementa su aula de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.	✓		✓		✓		
15	Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad.	✓		✓		✓		
16	Cree que el número de estudiantes es un factor determinante en el proceso de inclusión.	✓		✓		✓		
17	Cree que la falta de recursos y de materiales lo limita para trabajar bajo un enfoque inclusivo.	✓		✓		✓		
18	Apoya el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.	✓		✓		✓		

19	Opina que los estudiantes inclusivos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.	✓		✓		✓		
20	Piensa que la inclusión favorece la comprensión y aceptación de las diferencias.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Hay suficiencia**

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

28 de mayo del 2020

Apellidos y nombre s del juez evaluador: Francis Esmeralda Ibarguen Cueva

DNI: 09637865

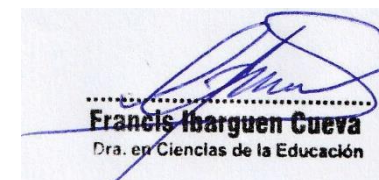
Especialidad del evaluador: Dra. En Ciencias de la Educación – Metodología de la Investigación Científica

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

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



Francis Ibarguen Cueva
Dra. en Ciencias de la Educación

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA PRÁCTICA INCLUSIVA

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN CULTURA INCLUSIVA							
1	Acoge a todos los estudiantes por igual	✓		✓		✓		
2	Motiva a los estudiantes a que se ayuden unos a otros.	✓		✓		✓		
3	Considera que todos los estudiantes son igual de importantes	✓		✓		✓		
4	Trata con respeto a sus colegas y estudiantes	✓		✓		✓		
5	Valora los logros obtenidos por todos sus estudiantes	✓		✓		✓		
6	Trabaja en forma colaborativa con toda la comunidad educativa	✓		✓		✓		
7	Colabora con sus otros colegas en las actividades de la institución	✓		✓		✓		
8	Mantiene una buena relación con las familias de sus estudiantes	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN POLÍTICAS INCLUSIVAS							
9	Tiene la institución un enfoque de liderazgo inclusivo	✓		✓		✓		
10	Brinda la institución vías de acceso para los estudiantes con discapacidad motora o visual.	✓		✓		✓		
11	Organiza grupos de aprendizaje para que los estudiantes se sientan valorados.	✓		✓		✓		

12	Participa de actividades de desarrollo profesional para responder a la diversidad.	✓		✓		✓		
13	Participa en campañas sobre maltrata y abuso (bullying) en su institución	✓		✓		✓		
14	Considera que la atención de la institución a las “necesidades educativas especiales” responde a las políticas de inclusión.	✓		✓		✓		
15	Utiliza la evaluación y el apoyo psicopedagógico para reducir las barreras al aprendizaje y la participación	✓		✓		✓		
16	Considera que el apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN ACCIONES INCLUSIVAS	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Planifica sus clases para responder a la diversidad de todos los estudiantes.	✓		✓		✓		
18	Adapta la metodología de clase para dar respuesta a los estudiantes inclusivos	✓		✓		✓		
19	Realiza adaptaciones curriculares para sus estudiantes inclusivos	✓		✓		✓		
20	Adapta material para el estudiante inclusivo.	✓		✓		✓		
21	Realiza adaptaciones en la evaluación de los estudiantes inclusivos	✓		✓		✓		
22	Fomenta actividades que promuevan el desarrollo de la empatía.	✓		✓		✓		

23	Recibe el apoyo del equipo saanee,para su planificación	✓		✓		✓	
24	Considera la evaluación psicopedagógica y el POI para realizar las adaptaciones pedagógicas y metodológicas.	✓		✓		✓	
25	Conoce y aprovecha los recursos de la comunidad.	✓		✓		✓	
26	Utiliza la diversidad entre los estudiantes como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

28 de mayo del 2020

Apellidos y nombre s del juez evaluador: Francis Esmeralda Ibarguen Cueva

DNI: 09637865

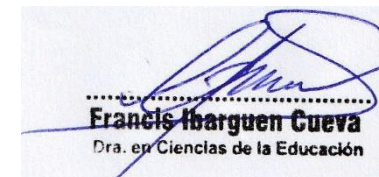
Especialidad del evaluador: Dra. En Ciencias de la Educación – Metodología de la Investigación Científica

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

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



Francis Ibarguen Cueva
Dra. en Ciencias de la Educación

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA ACTITUD DOCENTE

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinenci ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN COGNITIVA							
1	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales	X		X		X		
2	Planifica adaptaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus estudiantes	X		X		X		
3	Considera que la evaluación de desempeño de los estudiantes incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás estudiantes	X		X		X		
4	Cree que la inclusión de los estudiantes inclusivos, necesita de una preparación especializada	X		X		X		
5	Considera que el estudiante inclusivo puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones	X		X		X		
6	Conoce sobre los tipos de necesidades educativas especiales.	X		X		X		
7	Tiene conocimiento sobre adaptaciones curriculares.	X		X		X		
	DIMENSIÓN AFECTIVA							
8	Le agrada trabajar con estudiantes inclusivos.	X		X		X		
9	Sus expectativas sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes incluidos son positivas.	X		X		X		

10	Cree que la atención que requieren, los estudiantes inclusivos, perjudica el aprendizaje de los demás estudiantes.	X		X		X		
11	Cree que el estudiante inclusivo presenta problemas de conducta en el aula.	X		X		X		
12	Considera que la presencia de estudiantes inclusivos en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad.	X		X		X		
13	Si pudiera elegir, elegiría un aula sin estudiante inclusivos	X		X		X		
	DIMENSIÓN CONDUCTUAL	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Implementa su aula de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.	X		X		X		
15	Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad.	X		X		X		
16	Cree que el número de estudiantes es un factor determinante en el proceso de inclusión.	X		X		X		
17	Cree que la falta de recursos y de materiales lo limita para trabajar bajo un enfoque inclusivo.	X		X		X		
18	Apoya el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.	X		X		X		
19	Opina que los estudiantes inclusivos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.	X		X		X		

20	Piensa que la inclusión favorece la comprensión y aceptación de las diferencias.	X		X		X		
----	--	---	--	---	--	---	--	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia.

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

02 de junio del 2020

Apellidos y nombre s del juez evaluador: Gustavo Ernesto Zarate Ruiz
DNI: 09870134
Especialidad del evaluador: Mg Administración de negocios-gestión pública - MBA

- 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
- ⁴**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA PRÁCTICA INCLUSIVA

N°	Dimensiones / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN CULTURA INCLUSIVA							
1	Acoge a todos los estudiantes por igual	X		X		X		
2	Motiva a los estudiantes a que se ayuden unos a otros.	X		X		X		
3	Considera que todos los estudiantes son igual de importantes	X		X		X		
4	Trata con respeto a sus colegas y estudiantes	X		X		X		
5	Valora los logros obtenidos por todos sus estudiantes	X		X		X		
6	Trabaja en forma colaborativa con toda la comunidad educativa	X		X		X		
7	Colabora con sus otros colegas en las actividades de la institución	X		X		X		
8	Mantiene una buena relación con las familias de sus estudiantes	X		X		X		
	DIMENSIÓN POLÍTICAS INCLUSIVAS							
9	Tiene la institución un enfoque de liderazgo inclusivo	X		X		X		
10	Brinda la institución vías de acceso para los estudiantes con discapacidad motora o visual.	X		X		X		
11	Organiza grupos de aprendizaje para que los estudiantes se sientan valorados.	X		X		X		

12	Participa de actividades de desarrollo profesional para responder a la diversidad.	X		X		X		
13	Participa en campañas sobre maltrata y abuso (bullying) en su institución	X		X		X		
14	Considera que la atención de la institución a las “necesidades educativas especiales” responde a las políticas de inclusión.	X		X		X		
15	Utiliza la evaluación y el apoyo psicopedagógico para reducir las barreras al aprendizaje y la participación	X		X		X		
16	Considera que el apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico.	X		X		X		
	DIMENSIÓN ACCIONES INCLUSIVAS	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Planifica sus clases para responder a la diversidad de todos los estudiantes.	X		X		X		
18	Adapta la metodología de clase para dar respuesta a los estudiantes inclusivos	X		X		X		
19	Realiza adaptaciones curriculares para sus estudiantes inclusivos	X		X		X		
20	Adapta material para el estudiante inclusivo.	X		X		X		
21	Realiza adaptaciones en la evaluación de los estudiantes inclusivos	X		X		X		
22	Fomenta actividades que promuevan el desarrollo de la empatía.	X		X		X		

23	Recibe el apoyo del equipo saanee,para su planificación	X		X		X		
24	Considera la evaluación psicopedagógica y el POI para realizar las adaptaciones pedagógicas y metodológicas.	X		X		X		
25	Conoce y aprovecha los recursos de la comunidad.	X		X		X		
26	Utiliza la diversidad entre los estudiantes como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

2020

Apellidos y nombre s del juez evaluador:

Gustavo Ernesto Zarate Ruiz **DNI:** 09870134

Especialidad del evaluador: Mg Administración de negocios-gestión pública - MBA

02 de junio del



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

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

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA ACTITUD DOCENTE

N o	Dimensiones / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN COGNITIVA							
1	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales	✓		✓		✓		
2	Planifica adaptaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus estudiantes	✓		✓		✓		
3	Considera que la evaluación de desempeño de los estudiantes incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás estudiantes	✓		✓		✓		
4	Cree que la inclusión de los estudiantes inclusivos, necesita de una preparación especializada	✓		✓		✓		
5	Considera que el estudiante inclusivo puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones	✓		✓		✓		
6	Conoce sobre los tipos de necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
7	Tiene conocimiento sobre adaptaciones curriculares.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN AFECTIVA							
8	Le agrada trabajar con estudiantes inclusivos.	✓		✓		✓		

9	Sus expectativas sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes incluidos son positivas.	✓		✓		✓		
10	Cree que la atención que requieren, los estudiantes Inclusivos, perjudica el aprendizaje de los demás estudiantes.	✓		✓		✓		
11	Cree que el estudiante inclusivo presenta problemas de conducta en el aula.	✓		✓		✓		
12	Considera que la presencia de estudiantes inclusivos en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad.	✓		✓		✓		
13	Si pudiera elegir, elegiría un aula sin estudiante inclusivos	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN CONDUCTUAL	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Implementa su aula de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.	✓		✓		✓		
15	Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad.	✓		✓		✓		
16	Cree que el número de estudiantes es un factor determinante en el proceso de inclusión.	✓		✓		✓		
17	Cree que la falta de recursos y de materiales lo limita para trabajar bajo un enfoque inclusivo.	✓		✓		✓		
18	Apoya el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.	✓		✓		✓		

19	Opina que los estudiantes inclusivos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.	✓		✓		✓		
20	Piensa que la inclusión favorece la comprensión y aceptación de las diferencias.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Hay suficiencia.**

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

02 de junio del 2020

Apellidos y nombres del juez evaluador: Blanca Nieve Chinchano Olortegui DNI: 23098081

Especialidad del evaluador: Magister en Administración de la Educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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



Blanca Nieve Chinchano Olórtegui
Mg. en Administración de la Educación

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA PRÁCTICA INCLUSIVA

N°	Dimensiones / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN CULTURA INCLUSIVA							
1	Acoge a todos los estudiantes por igual	✓		✓		✓		
2	Motiva a los estudiantes a que se ayuden unos a otros.	✓		✓		✓		
3	Considera que todos los estudiantes son igual de importantes	✓		✓		✓		
4	Trata con respeto a sus colegas y estudiantes	✓		✓		✓		
5	Valora los logros obtenidos por todos sus estudiantes	✓		✓		✓		
6	Trabaja en forma colaborativa con toda la comunidad educativa	✓		✓		✓		
7	Colabora con sus otros colegas en las actividades de la institución	✓		✓		✓		
8	Mantiene una buena relación con las familias de sus estudiantes	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN POLÍTICAS INCLUSIVAS							
9	Tiene la institución un enfoque de liderazgo inclusivo	✓		✓		✓		
10	Brinda la institución vías de acceso para los estudiantes con discapacidad motora o visual.	✓		✓		✓		

11	Organiza grupos de aprendizaje para que los estudiantes se sientan valorados.	✓		✓		✓		
12	Participa de actividades de desarrollo profesional para responder a la diversidad.	✓		✓		✓		
13	Participa en campañas sobre maltrata y abuso (bullying) en su institución	✓		✓		✓		
14	Considera que la atención de la institución a las “necesidades educativas especiales” responde a las políticas de inclusión.	✓		✓		✓		
15	Utiliza la evaluación y el apoyo psicopedagógico para reducir las barreras al aprendizaje y la participación	✓		✓		✓		
16	Considera que el apoyo psicológico y emocional guarda Relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN ACCIONES INCLUSIVAS	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Planifica sus clases para responder a la diversidad de todos los estudiantes.	✓		✓		✓		
18	Adapta la metodología de clase para dar respuesta a los estudiantes inclusivos	✓		✓		✓		
19	Realiza adaptaciones curriculares para sus estudiantes inclusivos	✓		✓		✓		
20	Adapta material para el estudiante inclusivo.	✓		✓		✓		

21	Realiza adaptaciones en la evaluación de los estudiantes inclusivos	✓		✓		✓		
22	Fomenta actividades que promuevan el desarrollo de la empatía.	✓		✓		✓		
23	Recibe el apoyo del equipo saanee,para su planificación	✓		✓		✓		
24	Considera la evaluación psicopedagógica y el POI para realizar las adaptaciones pedagógicas y metodológicas.	✓		✓		✓		
25	Conoce y aprovecha los recursos de la comunidad.	✓		✓		✓		
26	Utiliza la diversidad entre los estudiantes como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Hay suficiencia.**

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

02 de junio del 2020

Apellidos y nombres del juez evaluador: **Blanca Nieve Chinchano Olortegui DNI: 23098081**

Especialidad del evaluador: **Magister en Administración de la 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

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


 Blanca Nieve Chinchano Olortegui
 Mg. en Administración de la Educación

Anexo 6: Confiabilidad

Confiabilidad de la variable Actitud docente

Actitud docente.sav [ConjuntoDatos0] - IBM SPSS Statistics Editor de datos



34 : P10

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	4	1	1	1	3	2	2	2	2	5	1	3	1	2	1	2	1	4	1	2
2	3	1	1	1	4	3	1	3	1	2	1	5	4	2	2	2	2	4	1	1
3	1	1	1	2	1	4	1	2	2	2	1	3	2	5	4	1	1	3	2	1
4	3	2	1	2	2	3	2	2	3	1	1	1	2	2	5	3	1	4	2	1
5	2	1	1	4	2	2	1	2	2	3	2	1	3	1	5	3	4	2	1	2
6	2	2	1	1	2	4	2	2	2	3	3	4	4	5	1	5	1	3	2	1
7	1	3	2	3	1	5	3	2	2	4	1	1	2	4	2	4	4	2	3	2
8	4	3	3	4	3	1	3	2	2	1	1	5	1	3	3	2	5	4	2	3
9	4	2	2	4	4	1	2	3	3	2	1	4	4	2	3	4	2	4	2	3
10	3	3	3	1	1	5	3	5	3	1	5	5	1	2	1	4	3	3	2	5
11	4	3	2	2	5	3	3	3	3	4	1	2	5	4	2	1	5	1	4	5
12	1	4	2	4	4	2	3	4	3	1	4	3	3	1	4	3	5	2	4	5
13	4	4	2	4	4	2	3	4	3	2	1	5	1	2	3	5	5	2	4	4
14	1	4	3	3	3	2	4	4	4	3	3	2	2	4	5	5	4	5	4	2
15	5	5	3	3	3	5	4	4	4	2	1	1	5	1	2	5	1	4	4	5
16	3	4	3	1	4	5	5	5	4	2	5	4	2	5	2	4	5	1	5	5
17	5	5	3	5	4	5	5	5	4	5	5	3	3	2	4	3	1	4	5	4
18	2	5	4	2	4	4	4	5	5	4	4	5	4	5	4	1	4	4	5	4
19	4	5	4	4	5	5	5	5	5	1	2	5	4	5	4	3	2	5	5	5
20	4	3	2	2	5	3	3	3	3	4	1	2	5	4	2	1	4	4	4	5

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,827	20

Confiabilidad de la variable Práctica inclusiva

Práctica inclusiva.sav [ConjuntoDatos0] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda



24 : P6

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26
1	1	1	2	5	1	2	2	1	1	1	1	3	1	1	2	5	2	1	1	3	1	5	2	3	1	4
2	3	3	1	1	1	2	2	1	2	4	1	3	2	1	3	2	2	1	1	3	1	2	4	5	4	2
3	1	1	4	1	1	5	3	1	1	2	1	2	1	2	1	2	3	2	1	5	1	2	1	5	4	2
4	1	2	1	3	2	3	3	4	1	3	1	2	1	2	2	2	3	2	2	1	4	1	2	3	4	5
5	2	2	2	3	1	1	3	2	3	1	3	3	1	4	3	2	3	3	5	1	5	5	3	2	2	2
6	2	3	3	3	4	1	3	4	3	1	2	4	3	1	2	2	3	1	1	2	3	5	3	3	4	2
7	1	2	3	1	1	4	2	5	3	2	3	4	4	2	2	3	2	2	2	4	5	1	4	5	3	4
8	3	2	3	1	3	1	2	2	3	4	3	2	4	3	2	1	2	2	5	1	4	2	2	1	3	2
9	2	3	5	1	3	1	4	2	5	2	3	3	1	4	2	2	4	4	1	2	2	5	2	5	4	5
10	2	2	5	3	4	1	4	1	5	3	2	2	1	5	2	4	4	4	2	2	3	1	4	2	2	5
11	1	3	5	1	3	2	4	2	2	1	4	4	2	4	4	2	4	2	5	5	3	2	2	4	1	2
12	1	2	2	3	3	5	2	3	2	5	4	3	2	3	4	2	2	2	4	4	3	5	4	4	1	4
13	5	4	5	3	4	1	3	4	3	4	3	2	1	3	5	1	3	3	1	4	1	1	2	5	1	5
14	4	4	4	4	4	3	2	4	1	4	4	2	5	1	4	1	2	3	3	4	4	3	1	3	5	2
15	2	3	4	2	4	4	3	4	1	5	2	3	2	4	4	5	3	4	5	4	4	5	5	3	1	1
16	4	3	1	4	5	3	3	3	5	4	3	5	3	5	5	2	3	4	3	2	2	4	1	5	1	1
17	4	4	3	2	4	5	5	4	3	1	5	5	4	2	5	3	5	3	3	3	3	3	3	2	1	2
18	4	5	1	5	4	5	4	1	3	4	5	3	2	3	5	1	4	5	3	5	2	1	5	5	3	1
19	4	5	5	4	5	4	4	1	2	5	4	4	5	5	4	5	4	5	1	3	3	4	5	3	3	2
20	5	5	5	4	4	4	5	3	3	2	4	4	1	4	5	5	5	5	4	5	1	1	5	3	2	3

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,755	26

Anexo 7 : Base de datos

Base de datos de la variable Actitud docente

ACTITUD DOCENTE																				
N°	DIMENSIÓN COGNITIVA							DIMENSION AFECTIVA						DIMENSION CONDUCTUAL						
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	4	1	1	1	3	2	2	2	2	5	1	3	1	2	1	2	1	4	1	2
2	3	1	1	1	4	3	1	3	1	2	1	5	4	2	2	2	2	4	1	1
3	1	1	1	2	1	4	1	2	2	2	1	3	2	5	4	1	1	3	2	1
4	3	2	1	2	2	3	2	2	3	1	1	1	2	2	5	3	1	4	2	1
5	2	1	1	4	2	2	1	2	2	3	2	1	3	1	5	3	4	2	1	2
6	2	2	1	1	2	4	2	2	2	3	3	4	4	5	1	5	1	3	2	1
7	1	3	2	3	1	5	3	2	2	4	1	1	2	4	2	4	4	2	3	2
8	4	3	3	4	3	1	3	2	2	1	1	5	1	3	3	2	5	4	2	3
9	4	2	2	4	4	1	2	3	3	2	1	4	4	2	3	4	2	4	2	3
10	3	3	3	1	1	5	3	5	3	1	5	5	1	2	1	4	3	3	2	5
11	4	3	2	2	5	3	3	3	3	4	1	2	5	4	2	1	5	1	4	5
12	1	4	2	4	4	2	3	4	3	1	4	3	3	1	4	3	5	2	4	5
13	4	4	2	4	4	2	3	4	3	2	1	5	1	2	3	5	5	2	4	4
14	1	4	3	3	3	2	4	4	4	3	3	2	2	4	5	5	4	5	4	2
15	5	5	3	3	3	5	4	4	4	2	1	1	5	1	2	5	1	4	4	5
16	3	4	3	1	4	5	5	5	4	2	5	4	2	5	2	4	5	1	5	5
17	5	5	3	5	4	5	5	5	4	5	5	3	3	2	4	3	1	4	5	4
18	2	5	4	2	4	4	4	5	5	4	4	5	4	5	4	1	4	4	5	4
19	4	5	4	4	5	5	5	5	5	1	2	5	4	5	4	3	2	5	5	5
20	4	3	2	2	5	3	3	3	3	4	1	2	5	4	2	1	4	4	4	5
21	1	2	1	2	3	4	2	5	4	5	3	1	2	2	3	2	2	1	1	1
22	2	5	3	2	4	2	3	4	5	2	2	2	4	3	5	2	1	1	1	4
23	1	4	5	4	3	1	1	1	5	1	2	2	5	1	1	2	4	3	2	5
24	1	2	4	5	2	4	2	5	2	5	3	2	2	5	4	5	5	2	4	2
25	5	5	5	1	1	1	1	3	3	5	1	5	5	3	2	2	2	2	1	1
26	1	2	5	4	2	1	1	4	4	4	2	3	3	5	2	4	2	3	3	5
27	4	3	2	3	4	2	2	1	3	5	5	2	1	4	2	5	4	5	1	1
28	4	1	3	1	3	1	2	1	1	2	4	2	3	5	1	3	2	5	1	4
29	2	3	1	5	2	1	3	5	4	2	2	1	4	1	4	2	2	1	2	4
30	3	3	5	1	1	5	3	2	4	4	5	2	4	2	4	3	3	1	1	3
31	2	3	5	2	1	2	4	1	3	1	1	5	1	1	2	2	5	5	5	1

32	5	4	4	4	4	3	4	2	2	4	5	4	4	2	2	2	3	4	1	3
33	2	4	1	4	1	2	3	5	4	4	5	1	1	3	2	5	1	3	4	3
34	4	4	3	2	1	1	3	5	2	3	4	1	1	4	2	5	1	5	4	3
35	3	1	4	1	4	5	5	5	2	2	5	3	4	1	5	1	4	5	2	2
36	4	1	4	2	1	3	1	2	3	2	5	1	1	5	1	1	2	4	4	4
37	3	5	1	1	4	4	4	4	1	5	1	1	1	4	2	5	5	4	4	3
38	5	1	2	1	2	5	4	5	4	1	1	5	1	4	3	2	3	1	1	2
39	3	3	2	4	1	2	3	3	4	2	4	3	4	3	4	1	4	5	5	3
40	1	5	2	2	4	4	5	4	2	3	5	2	3	1	4	1	4	3	4	4
41	3	4	5	2	4	3	4	5	3	3	4	1	5	5	1	2	1	4	1	1
42	2	2	5	5	3	2	4	1	4	4	5	1	5	5	3	4	3	3	3	4
43	1	4	2	1	5	4	5	3	5	3	4	3	3	4	4	2	5	1	3	5
44	4	1	2	3	1	1	3	2	4	4	3	4	4	1	4	5	5	3	4	2
45	4	2	4	5	4	5	5	3	2	3	1	4	2	3	3	3	3	3	5	2
46	5	5	2	2	3	3	3	1	4	1	3	5	3	1	1	4	2	1	4	2
47	1	2	5	1	4	5	5	1	5	2	1	4	4	1	4	5	4	4	5	2
48	5	1	2	5	3	5	1	1	5	2	3	2	2	3	5	5	1	5	4	2
49	4	4	4	1	1	2	1	4	5	5	3	5	3	3	4	2	3	2	2	5
50	4	1	5	5	3	1	3	3	2	5	2	1	5	3	5	4	3	2	5	4
51	5	1	4	3	5	1	2	2	2	4	3	4	1	1	2	5	2	3	3	4
52	2	2	3	4	3	2	5	1	2	5	3	2	2	4	3	2	3	4	2	3
53	3	3	1	2	3	3	1	5	3	4	3	1	2	3	1	4	1	3	3	5
54	4	4	1	3	3	1	1	5	3	5	5	4	5	2	3	4	4	4	1	3
55	5	5	3	4	4	4	4	1	4	3	2	1	5	2	5	3	3	5	4	4
56	5	2	2	5	3	2	2	5	3	3	5	2	2	3	2	4	1	4	5	4
57	3	1	4	5	3	3	5	3	1	3	3	3	1	2	4	2	4	2	2	4
58	3	5	3	1	2	2	2	3	2	3	5	2	2	2	3	5	1	1	2	1
59	2	3	5	5	5	2	5	3	5	2	4	1	3	3	2	2	5	4	3	4
60	1	2	2	5	2	4	2	3	2	3	2	3	1	1	3	5	1	5	3	2
61	5	1	4	1	3	1	4	4	5	1	1	1	3	2	1	4	4	2	4	5
62	3	3	1	5	1	3	4	2	5	5	1	3	5	2	1	1	3	2	2	2
63	5	3	2	3	2	2	2	2	4	4	3	4	5	2	3	5	5	1	5	2
64	3	4	5	2	3	1	5	2	1	3	1	4	5	4	2	3	5	1	5	3
65	5	5	3	5	1	3	1	2	4	5	3	2	2	4	1	5	5	2	2	3
66	5	2	4	5	5	1	5	5	5	5	3	2	1	4	1	2	2	3	4	3
67	1	3	2	5	5	2	2	2	5	4	2	4	2	5	3	1	1	5	2	1
68	2	2	1	1	2	4	2	1	3	4	4	3	4	1	1	4	2	1	6 ¹ 2	3

Base de datos de la variable Práctica inclusiva

PRÁCTIVA INCLUSIVA																										
Nº	CULTURA INCLUSIVA								POLÍTICAS INCLUSIVAS								PRÁCTICAS INCLUSIVAS									
	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20	p21	p22	p23	p24	p25	p26
1	1	1	2	5	1	2	2	1	1	1	1	3	1	1	2	5	2	1	1	3	1	5	2	3	1	4
2	3	3	1	1	1	2	2	1	2	4	1	3	2	1	3	2	2	1	1	3	1	2	4	5	4	2
3	1	1	4	1	1	5	3	1	1	2	1	2	1	2	1	2	3	2	1	5	1	2	1	5	4	2
4	1	2	1	3	2	3	3	4	1	3	1	2	1	2	2	2	3	2	2	1	4	1	2	3	4	5
5	2	2	2	3	1	1	3	2	3	1	3	3	1	4	3	2	3	3	5	1	5	5	3	2	2	2
6	2	3	3	3	4	1	3	4	3	1	2	4	3	1	2	2	3	1	1	2	3	5	3	3	4	2
7	1	2	3	1	1	4	2	5	3	2	3	4	4	2	2	3	2	2	2	4	5	1	4	5	3	4
8	3	2	3	1	3	1	2	2	3	4	3	2	4	3	2	1	2	2	5	1	4	2	2	1	3	2
9	2	3	5	1	3	1	4	2	5	2	3	3	1	4	2	2	4	4	1	2	2	5	2	5	4	5
10	2	2	5	3	4	1	4	1	5	3	2	2	1	5	2	4	4	4	2	2	3	1	4	2	2	5
11	1	3	5	1	3	2	4	2	2	1	4	4	2	4	4	2	4	2	5	5	3	2	2	4	1	2
12	1	2	2	3	3	5	2	3	2	5	4	3	2	3	4	2	2	2	4	4	3	5	4	4	1	4
13	5	4	5	3	4	1	3	4	3	4	3	2	1	3	5	1	3	3	1	4	1	1	2	5	1	5
14	4	4	4	4	4	3	2	4	1	4	4	2	5	1	4	1	2	3	3	4	4	3	1	3	5	2
15	2	3	4	2	4	4	3	4	1	5	2	3	2	4	4	5	3	4	5	4	4	5	5	3	1	1
16	4	3	1	4	5	3	3	3	5	4	3	5	3	5	5	2	3	4	3	2	2	4	1	5	1	1
17	4	4	3	2	4	5	5	4	3	1	5	5	4	2	5	3	5	3	3	3	3	3	3	2	1	2
18	4	5	1	5	4	5	4	1	3	4	5	3	2	3	5	1	4	5	3	5	2	1	5	5	3	1
19	4	5	5	4	5	4	4	1	2	5	4	4	5	5	4	5	4	5	1	3	3	4	5	3	3	2
20	5	5	5	4	4	4	5	3	3	2	4	4	1	4	5	5	5	5	4	5	1	1	5	3	2	3
21	3	4	5	3	1	3	2	3	3	1	4	3	4	2	2	3	3	3	3	3	3	2	4	5	2	4
22	2	2	3	4	2	1	2	5	1	3	5	5	4	4	4	5	4	5	4	2	3	3	5	5	3	1
23	1	4	5	5	5	5	2	3	1	4	2	5	4	3	5	2	5	3	4	3	1	3	3	1	1	3
24	3	1	3	5	2	4	4	4	4	4	2	2	1	2	3	1	4	3	3	3	1	4	3	4	2	2
25	3	3	3	4	2	2	5	5	1	3	3	3	3	2	4	1	5	3	4	1	4	3	3	1	4	5
26	4	3	1	1	5	2	3	1	2	3	2	5	1	1	4	4	4	5	2	3	3	2	2	2	3	5
27	1	1	3	5	5	5	2	2	4	1	5	3	3	5	5	5	3	1	3	1	5	3	2	4	4	2
28	3	4	1	4	3	3	4	4	3	1	3	3	3	3	5	5	5	3	4	3	1	2	3	1	5	1
29	5	1	3	4	5	4	4	2	3	2	4	1	3	2	5	4	2	2	3	4	2	5	5	4	2	5
30	2	2	4	3	3	4	2	3	3	4	3	3	3	5	1	3	1	2	1	4	5	1	5	1	5	5
31	2	4	4	4	3	2	1	1	1	4	4	4	1	4	2	3	1	2	5	3	3	1	3	4	4	2
32	5	1	2	2	1	1	2	1	5	1	4	4	3	1	3	1	3	2	2	3	4	3	4	3	3	3

33	1	5	4	3	2	5	3	4	2	1	4	3	2	4	4	1	3	1	2	5	4	3	1	3	2	1
34	2	3	1	1	5	5	4	5	5	4	1	2	5	5	3	4	2	1	1	1	1	4	1	1	2	5
35	3	1	3	1	3	1	1	1	2	3	1	3	4	5	2	1	1	3	3	1	2	5	3	2	3	4
36	2	2	3	3	1	3	1	1	1	4	3	3	4	4	1	4	4	4	2	4	3	5	5	1	5	1
37	1	1	3	4	4	1	3	2	5	5	1	3	2	3	2	5	3	2	2	1	4	1	5	1	2	2
38	3	4	1	2	4	2	1	3	5	1	1	3	3	3	4	2	5	1	1	3	4	3	2	3	3	2
39	5	2	1	5	1	1	5	2	5	1	5	3	5	1	5	4	4	5	2	5	3	1	3	3	3	1
40	4	1	2	3	3	3	2	1	4	3	5	2	4	2	4	1	5	4	1	1	2	5	3	4	2	4
41	3	3	2	1	5	4	3	2	4	5	3	5	1	1	1	2	3	5	4	4	1	4	5	5	1	4
42	5	2	2	1	3	4	3	3	4	2	3	5	1	1	2	3	1	1	1	1	3	1	2	1	1	4
43	1	1	4	2	5	4	1	3	3	3	5	2	2	5	1	3	2	1	1	4	5	1	1	1	1	2
44	2	2	2	4	1	4	1	3	1	2	1	3	2	3	4	2	2	2	3	3	4	3	3	1	4	2
45	3	2	2	2	4	4	5	4	2	5	2	4	3	3	2	1	2	1	3	1	2	4	1	3	1	5
46	3	5	2	2	1	1	4	1	5	2	2	4	4	5	1	4	5	3	3	1	5	2	4	3	1	1
47	1	2	1	3	4	2	2	2	3	3	3	3	4	1	1	2	5	2	5	1	1	2	3	3	5	3
48	2	5	2	4	1	2	3	5	3	1	2	3	1	1	1	2	1	5	2	1	2	5	3	5	1	5
49	5	1	2	3	4	4	2	1	2	3	3	2	5	3	4	5	2	3	5	2	2	2	2	3	1	3
50	2	1	1	5	4	5	2	2	4	1	5	5	4	3	1	4	2	3	5	1	4	3	5	3	2	4
51	1	2	1	1	3	2	1	4	4	4	4	1	1	3	3	1	1	3	3	4	3	4	1	1	1	5
52	2	4	1	1	2	4	4	2	4	3	2	3	5	1	2	4	4	4	5	1	2	5	1	5	1	4
53	3	4	3	5	4	1	1	3	2	1	1	2	4	2	2	3	4	1	5	1	3	1	2	5	2	5
54	1	2	1	2	2	3	2	3	2	4	3	2	4	2	3	4	3	5	4	4	3	2	3	3	1	4
55	2	2	4	3	1	1	2	3	1	2	5	1	3	3	1	4	2	3	4	5	3	3	2	4	3	1
56	2	1	1	5	4	3	2	5	2	2	3	1	4	5	2	3	2	3	1	2	4	5	2	5	1	5
57	4	3	1	2	5	5	5	4	1	5	5	5	1	3	4	1	5	1	5	2	4	5	2	1	2	2
58	4	1	2	5	3	4	1	1	4	2	1	5	2	3	1	2	4	1	3	1	1	1	4	5	4	1
59	4	3	3	1	3	5	4	3	5	4	2	1	3	1	1	1	2	2	3	3	2	3	4	3	1	1
60	4	2	3	3	4	4	4	3	2	2	3	3	5	3	3	2	2	1	5	5	1	1	3	3	4	1
61	3	3	1	3	5	4	4	3	5	2	4	4	4	3	2	1	5	4	2	5	2	1	3	2	2	2
62	3	1	2	5	2	4	4	3	2	3	4	4	4	5	1	3	1	5	5	3	4	2	4	3	3	3
63	4	3	2	4	3	2	1	1	2	4	3	5	3	4	1	2	1	5	4	3	1	5	3	5	2	5
64	2	3	3	5	5	4	1	1	4	1	5	4	5	3	4	1	1	5	2	4	3	3	4	1	2	2
65	4	3	3	2	4	4	3	5	3	5	1	2	4	4	5	1	4	4	3	3	3	3	2	2	5	5
66	3	3	5	1	1	5	3	3	2	1	1	3	2	1	2	4	4	2	4	2	3	4	1	3	5	2
67	5	5	1	2	2	1	3	2	3	3	5	4	4	4	5	4	1	5	5	4	5	2	5	63	1	1
68	5	3	4	3	5	3	4	5	3	1	1	1	1	2	3	3	4	1	5	2	4	1	2	5	1	5

Anexo 8: Carta al director



“Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres”

“Año de la Universalización de la Salud”

Lima, 17 de junio de 2020
Carta P. 150-2020-EPG-UCV-LN-F05L01/J-INT

LIC.
TERESA SALAS DE SERTZEN
DIRECTORA
DIRECCIÓN
IEP EUROAMERICAN COLLEGE

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a LUNA ANDRADE, KATERINA MERCEDES; identificada con DNI N° 07584057 y con código de matrícula N° 7000478792; estudiante del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

**ACTITUD DOCENTE Y PRÁCTICA INCLUSIVA DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PARTICULAR EUROAMERICAN COLLEGE, PACHACAMAC, 2020**

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador LUNA ANDRADE, KATERINA MERCEDES asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe
ESCUELA DE POSGRADO
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



64

ucv.edu.pe



Anexo 9: Carta de respuesta



**EUROAMERICAN
COLLEGE**

Pachacamac, 23 de junio de 2020

Señores
Universidad César Vallejo

Atención
Dr. Carlos Ventura Orbagoso
Jefe de la Escuela de Posgrado
UCV Filial Lima - Campus Lima Norte

Asunto: Respuesta a carta P. 150-2020-EPG-UCV-LN-F05L01 (J-INT)

Es grato saludarlo cordialmente y dar respuesta a su carta enviada con fecha 17 de junio del presente año.

Nuestra institución educativa, en miras de favorecer la innovación e investigación pedagógica, acepta la solicitud de su estudiante, señora LLINA ANDRADE, KATERINA MERCEDES, identificada con DNI N° 07584057 y código de matrícula 7000478792; asimismo le otorga la autorización para que pueda aplicar los instrumentos que correspondan para el desarrollo de su trabajo de investigación denominada, "Actitud docente y práctica inclusiva en docentes de la Institución Educativa Particular Euroamerican College, Pachacamac, 2020.

Agradezco mucho el ofrecimiento de envío de los resultados de este estudio a fin de recoger sus sugerencias y mejorar nuestra práctica docente, con el fin de que nuestros niños y adolescentes se beneficien y desarrollen al máximo sus potencialidades.

Hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,

Lic. Teresa Salas de Sertzen
Directora

Pachacamac, 180-180 Mts. C. Pisco, Casapueblo, Pachacamac, Lima. Telf: 0116417. informes@euroamericancollege.edu.pe www.euroamericancollege.edu.pe

Anexo 10: Evidencia de aplicación de cuestionarios

