



# UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Actitud docente y educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda

Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020

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

Maestra en Educación

**AUTORA:**

Br. Sara Miriam Guerrero Morales (ORCID: 0000-0003-3059-2281)

**ASESORA:**

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

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Inclusión y Democracia

**Lima – Perú**

**2020**

### **Dedicatoria**

Quiero dedicar mi trabajo de investigación a Dios por bendecirme, guiarme todos los días de mi vida y permitirme culminarlo con éxito; a mi hija Fiorella Berenice por su gran apoyo, por darme las fuerzas que necesitaba para continuar sin rendirme y que me motiva a seguir superándome día a día.

### **Agradecimiento**

A Dios por permitirme concluir con mi trabajo de investigación.

A mi Asesora, Doctora Francis Esmeralda Ibarquen Cueva, docente de la Maestría en Educación de la Universidad Cesar Vallejo, por su valiosa ayuda y colaboración permanente durante el desarrollo del presente trabajo

## **Página del Jurado**

## **Declaratoria de autenticidad**

Yo, Sara Miriam Guerrero Morales, estudiante del programa de Maestría en Educación, de la Universidad Cesar Vallejo, con la tesis titulada “Actitud docente y Educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, 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 plagiado; 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, Agosto del 2020.



Sara Miriam Guerrero Morales  
DNI: 08576095

## Índice

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del Jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	viii
Índice de figuras	ix
Resumen	x
Abstract	xi
I. Introducción	1
II. Método	17
2.1. Tipo y diseño de investigación	17
2.2. Operacionalización	17
2.3. Población	18
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	18
2.5. Procedimiento	19
2.6. Método de análisis de datos	19
2.7. Aspectos éticos	20
III. Resultados	21
3.1. Descripción de resultados	21
3.2. Resultados Inferenciales	23
IV. Discusión	24
V. Conclusiones	26
VI. Recomendaciones	27
VII. Referencias	28

Anexos	35
Anexo 1: Matriz de consistencia	36
Anexo 2: Operacionalización de las variables	38
Anexo 3: Ficha técnica de los instrumentos	39
Anexo 4: Instrumentos de recolección de datos	40
Anexo 5: Certificados de validación de expertos	44
Anexo 6: Confiabilidad	56
Anexo 7: Bases de datos	58
Anexo 8: Constancia de haber aplicado el instrumento	62
Anexo 9: Dictamen final	64
Anexo 10: Acta de aprobación de originalidad	65
Anexo 11: Pantallazo de software Turnitin	66
Anexo 12: Autorización de publicación	67
Anexo 13: Autorización versión final del trabajo de investigación	68
Anexo 14: Evidencias	69

## Índice de tablas

Tabla 1. Niveles de la variable actitud docente y dimensiones	21
Tabla 2. Niveles de la variable educación inclusiva y dimensiones	22
Tabla 3. Sistema de hipótesis de la investigación	23

## **Índice de figuras**

Figura 1. Niveles de percepción de la variable actitud docente y dimensiones	21
Figura 2. Niveles de percepción de la variable educación inclusiva y dimensiones	22

## **Resumen**

La investigación tiene el propósito de determinar la relación que existe entre la Actitud docente y educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020, estuvo regida bajo un enfoque cuantitativo, diseño no experimental correlacional transversal. La población censal empleada fue de 65 docentes con instrumentos validados por expertos y una alta fiabilidad. Los resultados nos indicaron la existencia de una correlación alta entre las variables: Rho de Spearman de, 0,645 y una significación bilateral de, 000.

**Palabras clave:** Actitud, docente, educación, inclusiva, estudiante.

## **Abstract**

The purpose of the research is to determine the relationship that exists between the teaching attitude and inclusive education in the Clorinda Matto de Turner Educational Institution, San Martín de Porres, 2020, was governed under a quantitative approach, non-experimental cross- correlational design. The census population employed was 65 teachers with expertly validated instruments and high reliability. The results indicated the existence of a high correlation between the variables: Spearman'rho of 0,645 and a bilateral significance of 0.000.

**Keywords:** Attitude, teacher, education, inclusive, student.

## I.- Introducción

Existió un compromiso y reconocimiento en el mundo por impartir educación para todas y todos, la misma que se encontró suscrita en una política de integración educativa, de enseñanza a los estudiantes con NEE (Eliseo Guajardo, 1998).

La discriminación de los discentes con discapacidad, durante el proceso camino a la inclusión en las instituciones educativas regulares dio lugar a Declararse Mundialmente los derechos sobre Educación sin distinción, enmarcado en acción que satisfagan las necesidades primordiales del aprendizaje (Jomtien, Tailandia, 1990), y el Foro mundial de la educación (Dakar, 2000) permitieron garantizar lo expresado líneas arriba respecto al cumplimiento del aprendizaje básico en el ser humano, sin discriminación alguna ya sea por raza, color, sexo y nacionalidad (ONU y UNESCO, 1,990)

Debido a que las estudiantes eran excluidas de un centro educativo ya sea público o privado, por ser personas con NEE, en el año 1994 se aprobó la Declaración de Salamanca, este acontecimiento implicaba una apertura de las escuelas para aceptar a cualquier ser humano sin tomar en cuenta su aspecto físico o clase social.

El problema radicaba en pensar que la educación inclusiva iba hacer un éxito tan sólo porque se encontraba tipificado internacionalmente y plasmado legalmente en cada país, en realidad se omitió visualizar más allá, y poner los ojos sobre los docentes, ya que, son ellos quienes lo hacen posible. Guarda relación en cierto modo con las actitudes de los docentes (Chiner 2011).

En la 48ava reunión de la Conferencia internacional sobre educación inclusiva, se podía deslumbrar con mayor precisión la formación que necesitan los docentes para materializar el ansiado sueño de una enseñanza inclusiva,

Un sueño idealizado, ya que la falta de disposición del profesor por una inclusión educativa se debió a la falta de capacitación, no se les brindó estrategias, ni métodos, menos los implementos necesarios para dictar clases a estudiantes inclusivos, problemas que enfrentaron al no poder cumplir la diversidad de aprendizaje de los estudiantes, (UNESCO, 2009)

Es por ello, que muchos estudiosos sobre temas de inclusión coincidieron en señalar la preparación de los docentes como prioridad en las instituciones inclusivas. No se lograría nada si

no se cuenta con docentes debidamente formados en el campo de la inclusión educativa (Escribano y Martínez, 2013).

Otro problema que se visualizó sobre la falta de actitud del docente fue cuando mostraron resistencia a la hora de preparar sus sesiones de clase, no tuvieron en cuenta a los estudiantes especiales, debido al poco la falta de tiempo, insuficiente materiales pedagógicos, o apoyo de la institución. Así mismo, los docentes reconocieron que no se encontraron ampliamente preparados con un nivel alto de instrucción, para aceptar el desafío de trabajar con la variedad de discentes especiales, (Gonzales-Gil y colaboradores, 2016).

En el Perú, dio inicio a la época sobre la Educación inclusiva cuando el gobierno emitió el D.S Nro. 026-2003, el mismo que garantizaba la ejecución de acciones sobre el enfoque inclusivo en educación. Por el contrario, en el contexto real, las instituciones de primaria y secundaria no brindaron educación inclusiva, no habían establecido un plan anual para favorecer la inclusión, los Directores consideraban que sus instituciones no estaban preparadas para realizar la educación inclusiva, además, señalaban que los profesores no estaban capacitados para laborar con estudiantes inclusivas (Defensoría del Pueblo, 2011, emitió el Informe Defensorial Nro. 155)

Con el transcurrir del tiempo, el proceso inclusivo ha enfrentado una diversidad de problemas, el principal como ya manifesté fueron las predisposición de los profesores de aulas regulares para aceptar que estudiantes que presentan alguna necesidad educativa especial participen con estudiantes regulares, (Bell, 2001).

En un mismo nivel de prioridad, se encontró que, muchos docentes apenas utilizaban estrategias, generalmente, enseñaron al grupo, sin tomar en cuenta las diferencias esenciales de la sección de clase. Por otro lado, ellos pudieron no estar del todo convencidos de que esta forma de enseñar promueva condiciones de equidad. Se evidenció, se pudo visualizar, cuando hicieron regresar a los CEBE a los estudiantes conflictivos y a los que no rendían, ni aprendían. Del mismo modo, ocurría cuando el docente del SAANEE retiraba de la sección a un discente inclusivo.

El MINEDU estableció políticas sobre el tema, aplicándolas en las instituciones educativas como nuevos modelos de enseñanza. Se sustentaba en los derechos de niño o niña amparados por los derechos humanos y enmarcado dentro del enfoque inclusivo, además tuvo como base la dignidad humana, que favoreció el desarrollo del ser, considerando la variedad en la asimilación del aprendizaje como un factor enriquecedor en la actividad educativa. Asimismo, Ley general Nro. 28044, en concordancia con lo estipulado a favor de los discapacitados (29973-2014),

precisó con respecto al campo educativo, que ninguna persona podrá ser expulsada, retirada o negársele su ingreso a la educación, por razones de discapacidad.

Otra, situación que en algunos docentes generó confusión y un gran problema fue la contradicción del MINEDU al pretender homogenizar la igualdad a través de una educación para todos (COAR), del mismo modo, se deseó un currículo diverso para estudiantes inclusivas (Ministerio de Educación, balance y perspectivas, 2012).

En esta coyuntura, el profesor fue catalogado como el actor primordial para edificar una institución inclusiva auténtica al ser la herramienta base de la pedagogía (Jordán, 2007); Fue necesario y fundamental para el cambio del modelo institucional, considerar el trabajo de los docentes, pues, el instrumento más poderoso para la transición fue del docente y con el docente (Palomares, 2011).

Por ello, la actitud de el mismo, constituyó un detonante para el éxito de dichas políticas inclusivas (Antón, 2008). La mayoría de ellos apoyaron la inclusión, aunque su decisión se desquebrajó cuando estos debieron involucrarse en el proceso. Ellos tuvieron ideas positivas hacia la idea de inclusión, sin embargo, se inclinaron por la idea que los estudiantes inclusivos continúen recibiendo clases de parte de un maestro de educación especial en un ambiente adecuado (Avramidis y Kalyva, 2007).

La disposición de los maestros han sido en las últimas épocas una de las mayores inquietudes de estudiosos investigadores sobre el tema, aunque era muy normal encontrar que los profesores manifestaran su apoyo a las políticas y a las medidas para desarrollar la inclusión, sin embargo, durante el mismo momento de ponerlo en práctica sus acciones y actitudes eran las menos esperadas-

La Institución Clorindiana, alberga estudiantes del género femenino, ubicado en el distrito de S.M.P, allí se realizó el presente estudio que pretendió dar a conocer la relación que existe entre la actitud de los docentes y la educación inclusiva. Fue indudable que la presente investigación reflejó el reto de laborar con discentes especiales, implicaba en primera instancia superar las diferencias de carácter físico, cognitivo, racial, cultural y religioso. La comunidad Clorindiana tomó la decisión de respetar las normas y aceptaron a estudiantes inclusivas con algún signo de discapacidad en sus aulas.

El colegio tuvo cada vez más estudiantes inclusivas en sus aulas regulares, esto se debió a que estuvo aumentando la diversidad de las estudiantes dentro de esta jurisdicción, pero esta situación solo reflejó la falta de continuidad por la preparación e instrucción de los profesores sobre este tema, debido a la escases de prácticas inclusivas que les permitieran llevar de la mano con éxito el aprendizaje en las estudiantes especiales, (Santibáñez, 2010).

Los docentes fueron la cúspide para este tipo de actividades, su formación con un enfoque inclusivo fue un factor determinante en las actitudes. La innovación de estrategias didácticas planteadas por los docentes beneficiaron a las estudiantes y de esa manera mejoró la postura del docente (Bilbao, 2011). La actitud fue el sentir, actuar o pensar que llevó a la realización de una intención o propósito (Beltrán, 1988).

Los profesores, los principales actores en la educación, trabajaron la inclusión social en aula para establecer un clima favorable con el fin de despertar en la comunidad educativa aceptación por la diversidad inclusiva, al precisar que fue la comunidad escolar quien demostró firmeza para enfrentar el gran reto de que todas las estudiantes logren avanzar en su proceso de aprendizaje vividos en la institución (Stainback, 1999).

Investigación internacional realizada por Clavijo (2016), dio a conocer su tesis titulada "Las actitudes de los profesores hacia la educación inclusiva en escuelas públicas y privadas de la ciudad de Cuenca", del mismo modo, indicó que el objetivo de su estudio era precisar la relación significativa entre actitud y educación inclusivo, asimismo, el estudio tuvo un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental trasversal, el nivel fue descriptivo correlacional, siendo que los resultados no guardaron relación significativa entre ellos, llegaron a la siguiente conclusión: la indiferencia de los profesores, camino a la actitud favorable.

Por otro lado, Ferreira, O. (2016), en su artículo "Actitudes docentes y organización escolar para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas, Institución educativa Madre Bernarda", planteó como objetivo determinar las formas de interacción entre las actitudes docentes y la organización escolar en la adopción de un enfoque de educación inclusiva. Del estudio se desprende que fue descriptivo con un enfoque cuantitativo. Los resultados probaron que para la visión del 50% de los docentes identifican al niño con NEE, como el terrible, malcriado, inquieto y que están dispuestos a cambiar del ambiente diario, de una aula regular por una de ambiente especial, por otro lado, el 74.2% de docentes considera que no tienen habilidades para enseñar a

estudiantes con NEE, y desde luego perjudica las tres dimensiones: afectivas, cognitiva y conductual del 49% del profesorado. Tuvo como conclusión la presente investigación que las actitudes de los docentes y la organización escolar se potencian de forma negativa y mutua; aspecto que ha impedido que la Institución Educativa Madre Bernarda desarrolle a ciencia cierta, las potenciales que tiene para fortalecer la inclusión en aulas.

Así mismo, se vincula la investigación internacional de Angenscheidt y Navarrete (2017), titulada Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva, en un colegio particular de Montevideo, cuyo objetivo fue analizar las actitudes de los profesores sobre la educación inclusiva, para la cual desarrollaron una metodología de tipo transversal y descriptivo correlacional, para ello utilizaron como instrumento, la escala de actitudes tipo Likert, resultando que la disposición de los educadores varía de acuerdo con los grados de exigencia, en conclusión se requieren en el desarrollo integral los objetivos curriculares de cada área.

La tesis internacional De León (2017), titulada La influencia de las actitudes de los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales en República Dominicana, se precisó que el objetivo a analizar fueron las actitudes de los profesores en relación con los alumnos con NEE, el estudio realizado indicó un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental trasversal, y el nivel fue descriptivo correlacional, los resultados han mostrado que las disposiciones, posturas camino hacia la educación inclusiva se entrelazan positivamente con la resiliencia docente, así como también, con el autoconcepto de las habilidades para el estudio educativo a alumnos con NEE, las conclusiones también mostraron la idea de la mayoría de los profesores que fueron encuestados quienes se inclinaron por la formación y preparación de todos los docentes en el área de educación especial.

El artículo mexicano, realizado por Sevilla, D.; Martín, M. y Jenaro C. (2018) Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales: Universidad Autónoma de Yucatán, México. Universidad de Salamanca, España, tuvo como objetivo examinar la postura de los docentes rumbo hacia la educación inclusiva, asimismo, se enmarcó dentro del enfoque cuantitativo, siendo de diseño no experimental trasversal, el nivel fue descriptivo correlacional, se encontró como resultado que la postura de los profesores fue negativa camino a la educación inclusiva, pero se tornaba más positiva al relacionarlo con los estudiantes con NEE, llegaron a la conclusión que no fue condicionante la experiencia del profesor frente a la postura de los docentes hacia la inclusividad educativa.

En el contexto nacional también resulta interesante la investigación de Goldsmith (2016) elaboró una investigación titulada Actitud docente y prácticas educativas inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en la institución educativa de la UGEL Casma 2014, propuso determinar el grado de relación significativa entre la predisposición docente y inclusividad en las prácticas. Un enfoque cuantitativo tiene la investigación, el estudio mostró un diseño no experimental, obtuvo resultados descriptivos correlacionales de corte transversal, precisaron que los estudios tiene los siguientes resultados: Que las dimensiones del presente estudio guarda relación directa y significativa con la actitud del docente, por último existió entonces, una significativa relación Actitud docente y práctica educativas inclusivas.

Estudio nacionales realizado por Vásquez (2018), en su tesis Actitud docente y educación inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25, la UGEL 04 – 2017, indicó que el objetivo se centraba en establecer la relación que existe entre ambas variables, llámense actitud docente y la educación inclusiva, asimismo, se desprende de los estudios que la investigación fue de tipo correlacional descriptiva, basada en un diseño no experimental, transversal, en conclusión fue baja la significativa relación que existió entre la actitud docente y la educación inclusiva con un nivel de significación de 0,05,

En el trabajo investigado por Gonzales (2019), denominado Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de ventanilla, propuso como objetivo de la investigación describir en cuatro instituciones inclusivas, las actitudes de los profesores. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional. Los resultados reflejaron que respecto a la dimensión cognitiva los profesores expresan actitudes de duda acerca de la inclusión educativa. En el nivel primario se trasluce una actitud favorable a la inclusión por la mayoría de sus docentes, sin embargo, aún se percibe una actitud indecisa entre los profesores de otro nivel.

En su artículo Puchoc, T. (2018), Actitud docente y la atención integral a los estudiantes con NEE de la I.E Alborada Francesa Comas, planteó como objetivo general establecer el grado de relación de los estudiantes con la actitud del docente y la atención integral. Consideró en su desarrollo un enfoque de manera cuantitativo, y utilizó un tipo de estudio sustantivo o de base, implementó un diseño descriptivo correlacional y empleó el procedimiento general científico: hipotético deductivo. Los resultados precisaron la falta de actitud del docente frente al estudiante con NEE. Con referencia a las ideas finales las que se arribó son las siguientes: No existe relación

significativa entre la actitud docente, a nivel de la prueba total y por las dimensiones de afectividad, cognitiva y conductual

Farfán, S. (2018), en su artículo sobre Las actitudes de inclusión de las docentes de educación inicial y la inclusión en el aula de niños y niñas con habilidades diferentes de la Red N° 4 de la UGEL Puno, presentó como objetivo en qué manera la inclusión en aula de niños (as) con diferentes competencias se relaciona con la actitud de los docentes de educación inicial y aulas inclusivas. El tipo que se mostró como investigación se enmarca en el descriptivo correlacional, enfoque cuantitativo y tuvo como resultado que los niños (as) con diferentes habilidades fueron incluidos en el aula por la actitud del docente en un 52.1%. Finalmente, se precisa una significativa relación positiva existente entre la actitud docente y la inclusión educativa.

Sin lugar a duda, la actitud de los actores educativos hacia otros miembros, unidos al trabajo colaborativo fueron el prestigio de la inclusividad en las prácticas en favor de los estudiantes con NEE, (Idol, 2006), por lo tanto, se deslumbra que la posición del docente es indispensable en la transformación de la inclusión educativa, se entiende por actitud el actuar o pensar de manera precisa como resultado de una posición u orientación del pensamiento, (Morales, 1999). Este vocablo actitud, que tiene como sinónimo postura, deriva del idioma italiano *attitudine* que a su vez es una malformación del latín *aptitudini*. De igual manera, se indica que es una posición de empeño, de ánimo de manifestación. Tres son las dimensiones de la actitud: a) cognoscitiva que agrupa la creencia, percepción, referencia sobre algo determinado. b) afectiva que guarda relación con las emociones que te agraden o desagraden de algo. c) conductual es la manera determinada de responder sobre cierta situación, (Morales, 1999).

La actitud se vuelve evidente en base a tres respuestas, las afectivas, las conductuales y cognitivas, con esta guía se desarrolló el presente trabajo, reconociendo las formas respecto a las respuestas que gira en torno a la actitud del docente. ((Morales, pg.36, 1999). Otros autores, han definido de la siguiente manera actitud,

Son procesos personalísimos que se desarrollan en la mente y que determina las respuestas activas como potencia del ser humano en la sociedad, (Allport, G.W, 1935),

Son la energía, potencia de cada persona frente a las respuestas actuales, en su contexto corresponden a procesos mentales que la determinan, (Secor y Backman, 1964),

Es un actuar del individuo con relación algún aspecto de su medio, teniendo como base las emociones, sentimientos, sensaciones y pensamientos. . Plantea tres dimensiones: cognitivo, afectivo y conductual.

Es una noción saturada de sensibilidad que desprende un tipo de reacción a una condición peculiar de posición social, (Triandis, H.C, 1971). El pensar y el sentir es una forma organizada de describir las actitudes ante grupos sociales, (Lambert 1971), La reacciones favorables o desfavorables son producto de la actitud debido a una clase de estímulo como un grupo de personas, la sociedad, costumbre, (Anastasi, 1973). Hace énfasis en cuatro puntos donde hay una relación con el concepto actitud: a) Se responde a un objeto a través de la predisposición b) Es persistente pero no inmutable c) La conducta se manifiesta consistentemente d) Tiene una cualidad direccional, (Sammers, 1976).

El comportarse, el sentir y pensar son predisposiciones organizadas selectivamente hacía las actitudes, (Kerlinger, 1988). Por otra parte, se compara las actitudes como variables observables duraderas y organizadas, influenciadas por un componente afectivo hacia un objeto seleccionado, sea favorable, neutral o desfavorable, de manera que razonen de dirección, las actitudes difieren en su intensidad, (Rodríguez, 1993).

En orden de ideas, se señala que la inclusión educativa concluye en que la actitud reúne sensaciones, sentimientos a favor o en contra del proceso educativo centrado en el logro de los aprendizajes. Asumir nuevos roles, cambios políticos sobre la enseñanza, no solo en Perú sino a nivel mundial, ponen en el tapete al docente de básica regular como educación especial enfrentando nuevos retos, para ello, es fundamental que expertos profesionales colaboren entre ellos sobre pedagogía de educación especial, como temas en general sobre el campo educativo, (Eisenman y McGinley, 2011).

La actitud guarda relación con la psicología y tiene entidad propia. Se organiza en tres dimensiones: a) Cognitiva b) Afectiva c) Comportamental; tomando en cuenta estas dimensiones, también es evidente que el docente en su día a día y en aula, le nace ciertas actitudes mientras realiza el acompañamiento al estudiante, mientras está enseñando, cambia conforme a los contenidos, experiencias, nace en el docente ciertas subjetividades que van de la mano con sus actitudes. La dimensión cognitiva habla de la relación de objetos en base a las creencias; la afectiva tiene relación con el grado de emotividad, y la comportamental se refiere al control de la conducta del sujeto hacia el objeto (Elejabarrieta e Iñiguez 2008). La observación es la clave para medir las actitudes de manera directa, y por

supuesto la opinión es el indicador de aceptación o rechazo a las personas y sus actitudes, (Elejabarrietae Iñiguez, 2008, p. 2). Un ordenamiento de todos los individuos es necesario para medir una actitud significativa, depende del grado si es más o menos favorable al objeto determinado.

Los autores hacen énfasis, al señalar que, los profesores deben sensibilizarse con respecto a la inclusión, capacitándose desde su formación docente y desde luego si experimenta gozo, felicidad, satisfacción de su labor educativa reflejaran actitudes positivas y se identificara con la actividad que realizan, tendrá paciencia, tolerancia, las ganas de seguir adelante con su profesión y vocación. Esto es aún más importante para aquellos docentes que trabajan en aula con estudiantes inclusivas (Díaz y Franco, 2010, pág. 28)

De igual modo, otros estudiosos confirman que la capacitaciones de los maestros es indispensable para lograr alcanzar la inclusividad escolar; hacen énfasis al señalar que es necesario abrir espacios de debates teóricos sobre inclusión, diversidad y necesidades inclusivas, siendo motivo reflexivo sus propios conocimientos, para que se fortalezcan y puedan emplear estrategias frente a la debilidad de los estudiantes, olvidándose que la diferencia es un obstáculo, (Mutua y Smith, 2006).

Existen variables referidas como la experiencia en el campo educativo, características de los estudiantes, recursos, tiempo, apoyo, que son referentes para cambiar la actitud del docente, así lo sostiene distintas investigaciones sobre el tema, (Cardona, 2006).

Los profesores son protagonistas sobre capacitaciones de inclusividad por ende, los cambios educativos tendrán su fruto con una actitud positiva por parte de ellos. Estudios realizados sobre 26 investigaciones muestran en su conjunto que los profesores frente a la inclusión estudiantil traslucen tienen una actitud neutral o negativa, por ello, lo que impactaría en las actitudes de los profesores es la capacitación y trabajar en ambientes inclusivos, (Boer, Pijl y Minnaert, 2011).

Los maestros durante su preparación dentro de su carrera profesional no sólo deben saber como impartir conocimiento, sino que el alumno adquiera sus aprendizajes de manera fácil, propiciando oportunidades en cada momento de la clase, (Sola, 1997). Es la manera como el docente utiliza la actitud más acertada para aplicarla responsablemente ante los estudiantes inclusivos

Docentes muestran actitud más positiva frente a niños con discapacidad leve, con discapacidad física y de estudiantes sin diagnóstico, ante ellos, los profesores responden de manera muy diferente (Huang y Diamond, 2009), Otro estudio, precisa que los actores de la educación son indiferentes al dialogar sobre inclusión de niños con problemas conductuales e intelectuales (Cook Cameron, 2010)

Mientras el docente le falte los materiales, recursos y tiempo disponible para la planificación mayores son sus preocupaciones para ordenar las sesiones de clase, por el contrario, la actitud del docente sería otra, en tanto contara con los recursos, materiales y medios de apoyo que ayudarían a una inclusión de calidad. Asimismo, son considerados como recursos humanos la participación de asistentes expertos profesionales en el tema, compañeros y familia, (Sanhueza y Granada, 2011).

Por otro lado, el 77% de los actores en educación precisaron que la mejor oportunidad para enseñar a estudiantes inclusivos es a través de la educación general siempre que se encuentren presente los asistentes que se requiera para enseñar al estudiante que necesite apoyo. Las adaptaciones curriculares y las estrategia son recursos o materiales, (Idol, 2006).

Se interrelaciona dos procesos para la educación inclusiva: fomentar que el estudiante participe en la cultura y en el curriculum de las comunidades y escuelas, además, que de las comunidades y cultura normales se reduzca la exclusión de los alumnos. (Booth y Ainscow, pg. 2, 1998). Una transición en la educación inclusiva conlleva a un cambio en la cultura, las políticas y las prácticas inclusivas, (Booth y Ainscow, 2002), se tomó como base el presente autor para el desarrollo del trabajo, analizando cada una de las dimensiones en torno a la educación inclusiva.

Una dimensión es la cultura que se engrandece por el conjunto de creencias, normas y sentimientos. Según ello se define la organización y las funciones de cada escuela, (González, 1991). La escuela asume un rol importante en la implementación de políticas inclusivas con el fin de garantizar se desarrolle el enfoque inclusivo y los aspectos de la organización y planificación escolar. Asimismo, es muy importante que camino a la inclusión se integre prioritariamente las políticas y prácticas de organización en cada colegio, (Booth y Ainscow, 2002). Dentro de las prácticas inclusivas se debe tomar en cuenta para la elaboración de una planificación curricular, a los estudiantes inclusivos, de tal manera que la docente adecuará sus sesiones correspondientes, así como el uso compartido de los materiales. La evaluación va de acorde a las potencialidades del discente, (Meléndez, 2006).

Un factor que surge con preeminencia es el docente con actitud y la educación con inclusividad la misma que puede abrir el camino del estudiante o puede constituirse un obstáculo para su desarrollo educativo. Es toda una gama de pasos orientados a extinguir o atenuar los obstáculos que restringen las enseñanzas y la intervención de todos los discentes (Booth y Ainscow, 2002). Sus dimensiones son: a) la cultura b) política y c) práctica. Entendiendo por cultura una sociedad educativa basada en valores y tradiciones encaminados y orientados a que todos asimilen, es decir, toda la institución educativa se encuentra involucrada, estudiantes, TOE, CONEI, consejo estudiantil y familias. En cuanto a la política, prioriza a la inclusión como eje de la institución educativa y compone un cuadro normativo que guía las variadas formas de apoyo que responden a la diversidad. De esa manera, con las prácticas se logra que el estudiante participe de las diferentes actividades inclusivas que desarrolla la institución educativa, facilitando la participación de todos (Booth y Ainscow, 2011).

Existen estudios con resultados que favorecen a la educación inclusiva, las mismas que se han desarrollado con el enfoque inclusivo: a) La ejecución de una política educativa será de gran vitalidad para alcanzar el desarrollo de prácticas inclusivas. b) Una educación inclusiva se hará realidad cuando exista una democracia participativa basada en acciones pedagógicas, c) La participación de toda la comunidad institucional fortalece el desarrollo de las prácticas inclusivas y sociales, (Ainscow, Ferrell y Tweddle, 1998). Alcanzar niveles altos con diversos estudiantes en el campo académico, se logra cuando los colegios tienen acceso a un gran apoyo incondicional y a la aplicación de estrategias diversificadas de enseñanza, (Jordán, 2010).

Existen antecedentes previos como los elaborados en Estados Unidos y Canadá que afirman que los docentes asumen la necesidad de tener menos estudiantes por clase, talleres de capacitación, tiempo para planificar, asistentes capacitados para las adaptaciones de los programas curriculares. (Timmons, 2009). Sin lugar a duda, un docente preparado desde sus inicios profesionales, le va a permitir desarrollar estrategias efectivas que resalte su calidad de enseñanza aprendizaje a la diversidad de estudiantes. Y se entiende que su capacitación y actualización debe ser permanente para responder a un nuevo mundo de demandas emergentes. La inclusión educativa va hacer posible, como lo manifiesta diversos estudios cuando se haga énfasis a lo preeminente que es la formación del docente como un factor determinante, (Tilstone y Lani, 2003).

Docente con un nivel alto de capacitación reflejan una actitud positiva que aquellos que tienen poca preparación. Los actores educativos demuestran interés ante su formación y preocupación ante sus conocimientos y habilidades para lograr afrontar prácticas más inclusivas, (Lindsay, 2010). Es importante brindar oportunidades de desarrollo permanente al docente para que sepa emplear las estrategias adecuadas y responder eficazmente en un salón de clase inclusiva ya que,

el docente no se siente preparado para resolver las necesidades de la diversidad de sus estudiantes, (Horne y Timmons, 2009). Asimismo, precisan que es importante brindar mayor apoyo administrativo, capacitaciones de acuerdo a las discapacidades, tiempo de planificación, de esa manera, se lograría fortalecer la predisposición positiva del docente para mantenerla y no se deteriore (Horne y Timmons, 2009).

Para que las estudiantes inclusivas se desarrollen exitosamente en un aula regular es necesario y primordial la actitud del docente acerca de la inclusión, (Batsiou y Antoniou, 2008). Aquel docente que tenga una actitud positiva es casi seguro que aplicará en el aula prácticas educativas inclusivas tomando en cuenta la cultura y la política institucional (Aizen y Fishbein, 1975)

Con instituciones educativas con una infraestructura adecuada para estudiantes inclusivas, con una cultura colaborativa, con docentes que socialicen sus experiencias y con personal ampliamente capacitado estaría asegurado el éxito de una mayor inclusividad educacional, (Eisenman, 2011). Una buena educación inclusiva será brindada por un centro de enseñanza para estudiantes de necesidades especiales, tomando en cuenta la uniformidad de oportunidades y la diversidad (Ainscow, 2001). La educación inclusiva es un avanzar permanente, para lograr ubicar aquellos obstáculos y eliminarlos, favoreciendo de esa manera la asimilación de lo aprendido y la actividad participativa de los estudiantes (Ainscow, Booth, 2006). En este mismo sentido, se reducirá toda forma de exclusión educativa cuando se responda a la variedad de estudiantes con necesidades, tomando como base las prácticas, políticas y cultura en las escuelas, (UNESCO, 2005).

La diversidad en el sistema educativo guarda relación con las diferencias individuales, las mismas que son inherente a toda persona y no a un grupo de personas, ni situación particular (Echeita, 2007). Los formas de simulación, los estilos de pensamiento, las actitudes, motivaciones son parte de la diversidad y de nuestra realidad (Arnaiz, 2003). Comparado con otros países, el Perú aún asocia la educación inclusiva en relación a un grupo de estudiantes con algún tipo de discapacidad. Debido a ello, surge la prioridad de adaptar el currículo en relación de la diversidad de capacidades (Cardona, 2013).

Las comunidades bien organizadas, que son parte de los centros educativos son el reflejo de las prácticas de los valores de los docentes, familiares y discentes y equipo directivo, concepto derivado del registro para la inclusión (Booth y Ainscow, 2002). Dependerá de todos los miembros de la sociedad para el desarrollo de la educación inclusiva, al interior de las comunidades, los signifiquen tanto en sus discursos como en sus prácticas, de ahí surge la necesidad de conocer por

dentro lo que piensan, lo que creen y lo que hacen todos los actores durante su clase al interior de las aulas y la organización de las instituciones educativas, mostrar la planificación de inclusión localmente situados (Mateus, 2017). Las barreras de exclusión y procesos de participación de los estudiantes en el caso peruano es un desafío y las actuales investigaciones deben enfocarse en sus actores. Las políticas públicas debe ser una prioridad para la educación inclusiva, ya que con ellas no solo transformamos y mejoramos la escuela, sino que a la propia sociedad (Slee y Allan, 2001).

En este sentido, la educación inclusiva ya no puede ser vista para un sector de personas, sino de manera global con recursos y materiales educativos para el uso de todos los estudiantes, para algunos en forma temporal y para otros de manera continua y permanente, (Arnaiz 2003).

Vemos de esa manera, que desde el campo médico, la educación especial ha hecho un tránsito con un enfoque social, centrándose en un contexto educativo y curricular, muy alejado del déficit donde ubicaban a los estudiantes especiales en grupos distanciados del sistema educativo común.

El derecho a la inclusión lo tienen todos los seres humanos desde los pequeños hasta los adultos beneficiándose no sólo los que tienen cierta discapacidad educativa para no quedar excluidos de la enseñanza, ni la cultura y la comunidad en general (Echeita y Sandoval, 2002). Detener la exclusión social nos permite respetar los Derechos humanos fundamentales, nos ayuda a pensar en la dignidad e igualdad. El mismo punto de vista se refleja, al señalar que antes se hacían los esfuerzos para reemplazar a los estudiantes inclusivos de las escuelas corrientes pero ahora se ha producido un cambio en los colegios, ya que, ahora el centro se ha ampliado a la atención en forma global para todos los actores de la sociedad educativa incrementando de esta manera las oportunidades de mayor cohesión social (Stainback y Stainback, 1999).

Para lograr la educación inclusiva, resulta prioritario la instrucción de los docentes y la necesidad de elaborar debates teóricos sobre el tema diversidad y NEE con el objetivo de reflexionar sobre sus propias ideas acerca de las nociones de estos temas que faciliten la elaboración de estrategias para evitar las diferencias (Ainscow, 2005; Mutua y Smith, 2006).

Se hace realidad la preparación de los docentes cuando las instituciones educativas consideren dentro de su planificación el trabajo colaborativo entre pares, el intercambio de experiencias, alturadamente debatir teorías y leyes de la educación inclusiva y desde luego

diversificar su programación, adaptar sus sesiones de clase, asimismo, utilizar los recursos y principios de evaluación a cada estilo de los educandos, (Ossa Cornejo 2008; Calderón 2012).

La preparación del docente es más profundo que tan solo brindarle información, es contar con espacios donde realicen actividades que se requieran para promover el aprendizaje de los discentes inclusivos. Lo relevante del modelo de preparación es que ayuda a visualizar los defectos de la formación inicial, así como cambiar la visión sobre la diversidad estudiantil con que se formaron, gestándose un marco para la educación inclusiva.

Socialmente se espera que el docente tenga una actitud y una gran labor educativa ante a la inclusión educativa, es decir, a mayor presión de la sociedad por lo estudiantes con características y diferencias individuales, el docente se fortalecerá y tendrá mayor compromiso con el trabajo iniciado. De aquello se desprende, la relevancia de incorporar a toda la sociedad en sus diferentes sectores rumbo hacer realidad dicha educación inclusiva, (Mares y Rojo, 2009).

La educación especial en el Perú tiene como objetivo identificar, y eliminar los obstáculos que demarcan la asimilación de los aprendizajes y la actividad total, real y efectiva en la colectividad de los sujetos con discapacidad, con graves déficit de poder aprender, de poder comportarse, o de poder comunicarse, o por el contrario, con aptitudes sobresalientes, (Ministerio de Educación, 2012, Educación básica especial y educación inclusiva, balance y perspectivas).

En nuestra patria, hay un gran cantidad de estudiantes inclusivas que reciben clases en instituciones regulares de educación básica, pero la realidad es que no gozan de una inclusión educativa, (OCDE, 2012). Esto genera entre otras situaciones a la poca preparación de los maestros, (Ravela y Toledo, 2012).

Cuando los estudiantes muestran marcadas diferencias en sus aprendizajes se atribuye a la calidad del docente (McKinsey,2007), sin embargo, en el Perú, la preparación del profesor a través de talleres o capacitaciones se encuentra totalmente desconectado de la realidad y necesidad de formación del docente, debido, a los temas que brinda el MINEDU sobre Educación Especial e integración son poquísimos y casi nunca toman en cuenta lo solicitado por el profesor. (Foro educativo, Consejo Directivo, 2007).

Sin lugar a duda, es muy importante la actitud positiva del docente, ya que, como producto de su preparación profesional, hará que el sueño de una verdadera educación inclusiva se haga

realidad. Y por supuesto, que el docente no necesita de disposiciones legales para llegar a satisfacer la educación inclusiva, lo trascendental es que lo asuma (Arrebola, Giménez, 2004). Es de gran importancia, ver los medios de cómo concientizar a los docentes, el sistema actúa imperativamente para sensibilizarlo frente a esta realidad y de manera imperativa, evaluará las actitudes que tienen los docentes de los diferentes ciclos educativos camino a la inclusividad educativa.

De otro lado, luego de un amplio estudio de investigación se probó la hipótesis: La relación que existe entre actitud docente y la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020, de igual manera a y de forma categórica se probó Objetivo General: Determinar La relación que existe entre actitud docente y la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Mato de Turner, San Martín de Porres, 2020.

De conformidad con la Justificación teórica los estudios realizados, conforma una ayuda en el sentido que podrá emplearse para incrementar el conocimiento sobre el grado de relación que existe entre la actitud docente y la educación inclusiva, con la finalidad de que los lectores gocen de mayor profundidad teórica. El tema de la actitud docente ha sido analizado ampliamente a nivel internacional y se ha iniciado su estudio en el ámbito nacional, por ello, son aún escaso las referencias en el país, siendo frecuentes los estudios que abordan aspectos netamente acerca de la actitud, pero no existe un marco teórico específico, sobre la actitud hacia los estudiantes inclusivos, quizá se deba al hecho de que la educación en general aún no cumple con estándares deseados, por ende cualquier otro enfoque de educación está siempre relegada a ser tratada con menor importancia. En los estudios realizados, señalan antecedentes y fundamentos teóricos que permiten abordar científicamente el problema planteado, pues el análisis de las diferentes teorías sobre las actitudes y la educación inclusiva, sustentan la importancia de lograr el desarrollo paralelo de todas las posibilidades que tenga la actitud docente y la educación inclusiva.

De otro lado, con respecto a la Justificación metodológica, los estudios se realizaron tomando como base el método científico, además para nuestro estudio se utilizaron técnicas logrando recopilar la información a través de la aplicación de cuestionarios, los mismos, que han sido adaptados y evaluados por especialistas, que dan fe a que puedan ser utilizados en otros estudios bajo la metodología cuantitativa. Es así, que una vez comprobada su validez y confiabilidad, se tuvieron que procesar los datos conseguidos aplicando para ello, la estadística con el fin de realizar la comprobación de las hipótesis, que conducen a la determinación de la discusión, conclusiones, recomendaciones de acuerdo a las normas establecidas. Sin lugar a duda,

los resultados de estos estudios servirán de base y ayudará como referente a otras investigaciones futuras.

La justificación práctica de mi trabajo de investigación recae en los resultados encontrados producto de la investigación, para conocer el contexto real en el que se encuentran la institución educativa investigada con respecto a la educación inclusiva, así como determinar si la actitud del docente, procede con todas las cualidades deseadas y requeridas para la transformación social que requiere la educación inclusiva peruana. Lo cierto es que la actitud del docente es el punto medular en el aprendizaje del estudiante inclusivo, para lo cual, el resultado obtenido confirmará las necesidades que se tenga para poder mejorar través de preparaciones y talleres periódicas, que mejorará en la optimización de la educación inclusiva.

## II.- Método

### 2.1 Tipo de diseño de investigación.

El enfoque cuantitativo es el que he utilizado en mi estudio de investigación, emplea el recojo de cifras respaldado en el análisis de la estadística y medición de números, para probar teorías y establecer patrones de comportamiento, (Fernández y Baptista, 2010)

El diseño de estudio fue no experimental, ya que, se llevó a cabo sin manipular deliberadamente variables, lo que quiere decir, que no existió variación intencional de las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables (Hernández et al., 2010, p.149). Fue de corte transversal, debido a que su objetivo fue describir variables, buscando analizar la interrelación que existe en un tiempo dado (Hernández *et al.*, 2010, p. 151).

El tipo de investigación utilizado en el presente estudio fue el tipo básico porque es el fundamento de otra investigación y porque tienen como objetivo entender y perfeccionar el conocimiento de los fenómenos sociales (Sierra, 2001, p. 32).

Con un nivel descriptivo y correlacional, ya que desde el inicio del trabajo se ha descrito las variables de estudio, en busca de calcular el grado de relación de las variables: Actitud docente, educación inclusiva, (Hernández et al, 2010, p. 80). Son estudios correlacionales, ya que, tienen “como objetivo conocer la relación que exista entre dos o más categorías o variables en un contexto en particular” (Hernández *et al.*, 2010, p. 81).

### 2.2 Operacionalización

Actitud  
docente

La actitud guarda una relación con el campo psicológico debido a que es un estado mental de la persona, quien está predispuestas a dar respuestas valorativas, sean abiertas o cerradas, cognitivas, afectivas o conductuales, (Morales, 1999).

Educación  
inclusiva

Sentirse valorado, apreciado por igual y por todos, con independencia de la diferencia de sus capacidad, raza, sexo, nivel social o estilo de aprendizaje, es decir, la educación inclusiva se convierte en un campo en común con derechos establecidos para todos los niños y jóvenes (Booth y Ainscow, 2002).

## **Variable 1**

La variable actitud docente es una variable de naturaleza cualitativa, politómica cuya escala es ordinal. Fueron 27 ítems, los que conformaron el cuestionario que midió la variable, cuyo objetivo fue lograr información acerca de la relación que existe entre la actitud del docente y la educación inclusiva, respecto a los componentes: Cognitivo, afectivo y conductual. Los valores de las opciones que se usaron para este cuestionario fueron:

Nunca (1), Casi nunca (2), Algunas veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5).

## **Variable 2**

La variable educación inclusiva es una variable de tipo categórica, de naturaleza cualitativa, politómica cuya escala es ordinal. El cuestionario constó de 27 ítems, los mismos que fueron utilizados para logra dar información acerca de la relación existente entre la actitud del docente y la educación inclusiva, respecto los componentes: Crear culturas inclusivas, elaborar y desarrollar prácticas inclusivas. Las opciones de respuesta para los ítems del cuestionario fueron: Nunca (1), Casi nunca (2), Algunas veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5).

## **2.3 Población**

Las mismas características de todos los casos, personas, o cosas, forman parte en una investigación y son las que conforman el conjunto de la población (Hernández Fernández y Baptista, p.238, 2010). La población censal del siguiente estudio fue 65 docentes de la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner del Distrito de San Martín de Porres.

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

Las técnicas se utilizan a fin de recolectar datos, y es el conjunto de acciones, pasos para reunir datos de una precisa realidad señalada en el estudio de investigación (Sánchez y Reyes, 2015). La técnica que utilicé para esta investigación fue la encuesta y como instrumento, los cuestionarios como medio directo para lograr respuestas utilizando una hoja de preguntas y sus escalas, (Carrasco, 2009).

La validez concuerda que es el margen que una herramienta pueda calcular una variable y sus dimensiones. (Hernández, 2010). En este caso en particular, se adaptaron cuestionarios de Vásquez (2018), su validez fue determinada por juicio de expertos, quienes concluyeron con una opinión aplicable. Guarda datos recogidos para reproducir aspectos del contexto real, (Hernández, 2028). Ver anexo

Se halla la confiabilidad al medir los resultados de los cuestionarios consistentes y razonables, (Hernández, 2010). Para hallar la confiabilidad en los cuestionarios se tomó en cuenta al Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach, según Hernández, *et. al.* (2010), se trabajó con respuestas múltiples o intervalos, como la escala de Likert.

Asimismo, para utilizar el estadístico antes mencionado se aplicó los cuestionarios a una población censal de 65 docentes. Sus resultados fueron codificados y tabulados en el Software Spss V 24 para su análisis según el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach.

Para el cuestionario de Actitud docente el Alfa = 0,915, por tanto se deduce que tiene excelente confiabilidad y para cuestionario de evaluación de la educación inclusiva el Alfa = 0,898, se deduce que tiene excelente confiabilidad. Ver anexo

Variable 1: Instrumento: Se aplicó un cuestionario. Ver anexo

Variable 2: Instrumento: Se aplicó un cuestionario. Ver anexo

## **2.5 Procedimiento**

Se envió virtualmente la carta de presentación ante la dirección de la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, pidiendo permiso a su Directora con el fin de aplicar dos encuestas a los docentes a través del google doc. Aceptada la petición, se envió a través del whassap institucional el link sobre los cuestionarios actitud docente y educación inclusiva, sensibilizando y explicando a la comunidad clorindiana la importancia sobre el recojo de respuestas para el quehacer pedagógico de la institución. Se precisó además su total anonimato y su función académica. Luego se recolectaron los datos de los encuestados y se procedió a procesarlos estadísticamente con el propósito de obtener la percepción de los docentes.

## **2.6 Métodos de análisis de datos**

Se utilizaron en el análisis estadístico de los datos el nivel descriptivo y el nivel inferencial, en primer lugar para el nivel descriptivo se realizó la tabulación y codificación de los datos obtenidos en las encuestas, una vez hecho esto se realizó la sumatoria por variable y dimensiones, con ayuda del Software SPSS V.24 y estableciendo límites con los baremos, se diseñaron las tablas de frecuencia y las figuras porcentuales, asimismo en este nivel descriptivo se construyeron tablas de contingencia y figuras por cada objetivo planteado. En segundo lugar se tiene el nivel inferencial, se parte por la prueba de normalidad, donde se utiliza el estadístico

Kolmogorov-Smirnov, luego se realiza la contrastación de hipótesis con el estadístico Rho de Spearman.

## **2.7 Aspectos éticos**

La aplicación de la encuesta se fundamentó en cánones éticos y morales, no se tomaron en cuenta ningún dato que guarde relación referente a intimidad personal, menos sobre datos de salud en esta coyuntura en la nos encontramos viviendo u opiniones sobre aspectos políticos, o la apreciación individual sobre el personal de la institución, solo se indagó de manera general los aspectos enlazados con las acciones educativas. Se respetó el anonimato de los encuestados.

### III. Resultados

#### 3.1. Resultados descriptivos

Tabla 1

*Niveles de la variable actitud docente y dimensiones*

Niveles	Actitud docente		Domino Afectivo		Dominio cognitivo		Dominio conductual	
	f	%	F	%	f	%	f	%
Malo	24	36.9	15	23.1	16	24.6	19	29.2
Regular	24	36.9	26	40.0	27	41.5	30	46.2
Bueno	17	26.2	24	36.9	22	33.8	16	24.6
Total	65	100,0	65	100,0	65	100,0	65	100,0

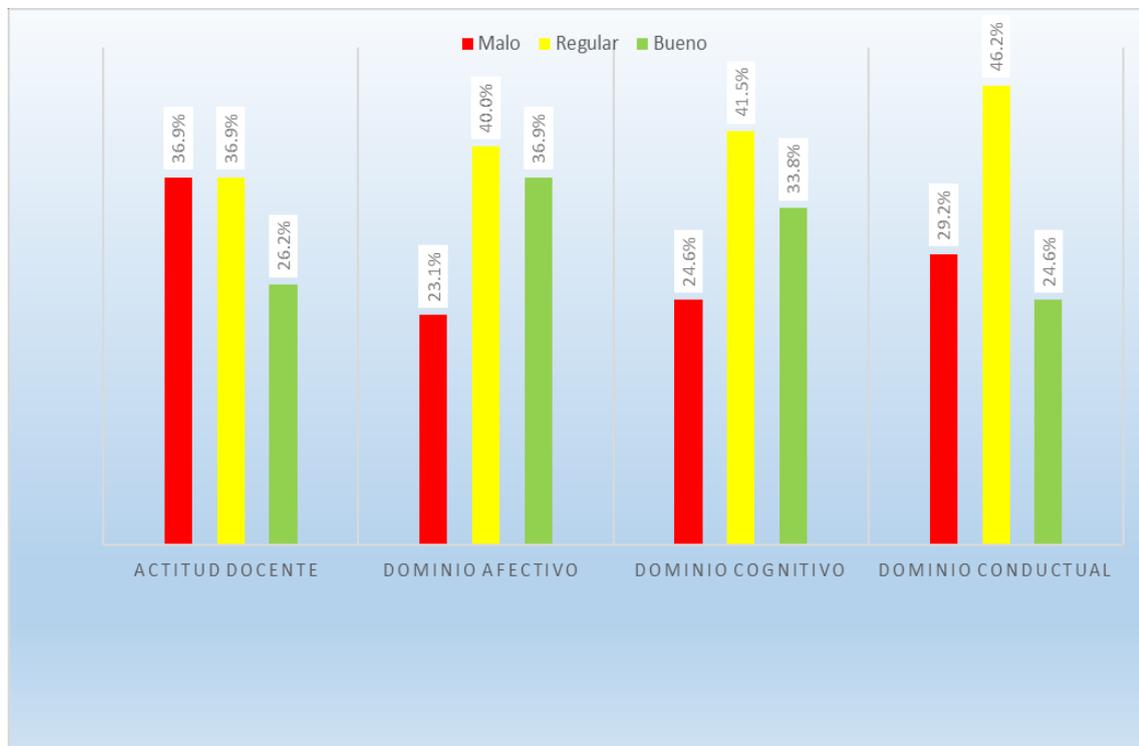


Figura 1. Niveles de percepción de la variable actitud docente y dimensiones

La actitud docente según los docentes el 36.9% lo considera malo, el 36.9% los considera regular y el 26.2% es considerado como bueno; con respecto a la dimensión dominio afectivo, el 23.1% lo considera malo, por otro lado, el 40.0% lo considera regular y el 36.9% lo considera bueno; con respecto a la dimensión dominio cognitivo, el 24.6% lo considera malo, por otro lado, el 41.5% lo considera regular y el 33.8% lo considera bueno; con respecto a la dimensión dominio conductual, el 29.2% lo considera malo, por otro lado, el 46.2% lo considera regular y el 24.6% lo considera bueno.

Tabla 2

*Niveles de la variable educación inclusiva y dimensiones*

Niveles	Educación inclusiva		Creación de culturas inclusivas		Diseño de políticas inclusivas		Desarrollo de prácticas inclusivas	
	f	%	f	%	f	%	F	%
Malo	24	36.9	20	30.8	18	27.7	22	33.8
Regular	25	38.5	23	35.4	29	44.6	31	47.7
Bueno	16	24.6	22	33.8	18	27.7	12	18.5
Total	65	100,0	65	100,0	68	100,0	65	100,0

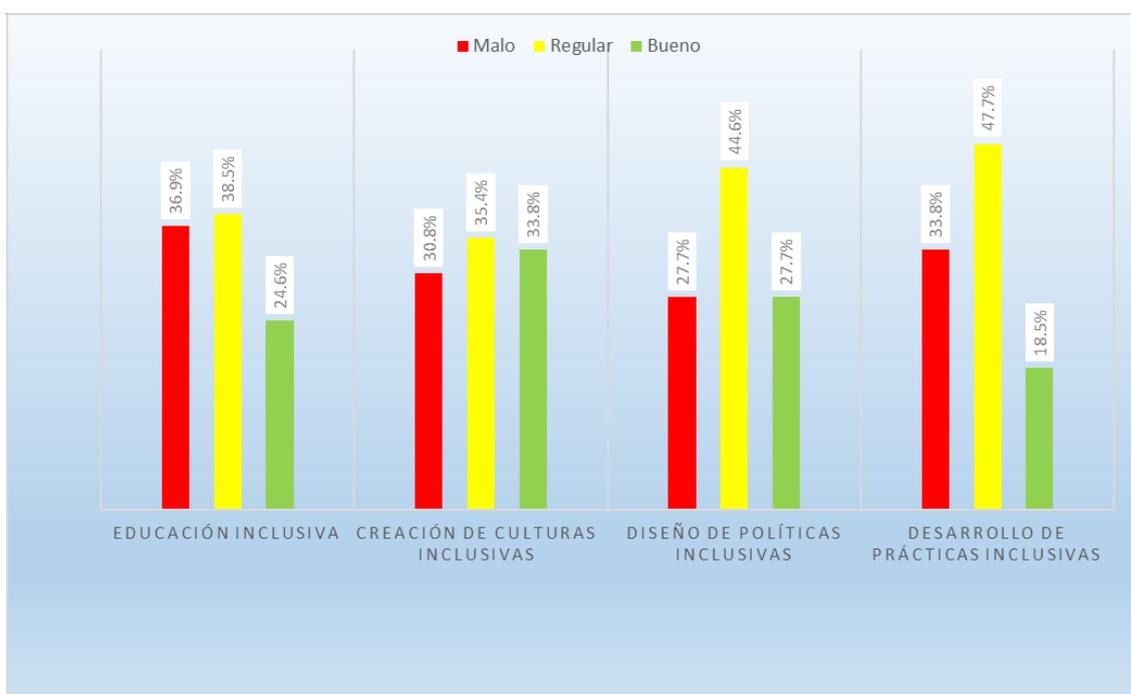


Figura 2. Niveles de percepción de la variable educación inclusiva y dimensiones

La educación inclusiva según los docentes el 36.9% lo considera malo, el 38.5% los considera regular y el 24.6% es considerado como bueno; con respecto a la dimensión creación de culturas inclusivas, el 30.8% lo considera malo, por otro lado, el 35.4% lo considera regular y el 33.8% lo considera bueno; con respecto a la dimensión diseño políticas inclusivas, el 27.7% lo considera malo, por otro lado, el 44.6% lo considera regular y el 27.7% lo considera bueno; con respecto a la dimensión desarrollo de prácticas inclusivas, el 33.8% lo considera malo, por otro lado, el 47.7% lo considera regular y el 18.5% lo considera bueno.

### 3.2. Resultados Inferenciales

Se probó las hipótesis para ello se establecieron hipótesis nulas y la hipótesis alterna de las variables y de variable – dimensión, se rechazaron las nulas y se aceptaron las alternas, se empleó el Rho de Spearman que indicó en la hipótesis general (Actitud docente y educación inclusiva) el nivel de correlación es alto (Rho ,645 y p-valor 0,000); la hipótesis específica-1 (Dominio afectivo\* educación inclusiva) el nivel de correlación es alto (Rho 0,615 y p-valor 0,000); la hipótesis específica-2 (Dominio cognitivo\* educación inclusiva) el nivel de correlación es alto (Rho 0,605 y p-valor 0,000); la hipótesis específica-3 (Dominio conductual\* educación inclusiva) el nivel de correlación es moderado (Rho 0,595 y p-valor 0,000) en todos los casos en el nivel 0,01.

Tabla 3

#### *Sistema de hipótesis de la investigación*

Hipótesis	VARIABLES*CORRELACIÓN	Rho-Spearman	Significatividad-Bilateral	N	Nivel
Hipótesis general	Actitud docente * educación inclusiva	,645**	,000	65	Alto
Hipótesis específica-1	Dominio afectivo* educación inclusiva	,615**	,000	65	Alto
Hipótesis específica-2	Dominio cognitivo* educación inclusiva	,605**	,000	65	Alto
Hipótesis específica-3	Dominio conductual* educación inclusiva	,595**	,000	65	Moderado

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

#### **IV. Discusión**

En hipótesis general: La actitud docente se relaciona con la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020 con una correlación alta ( $Rho$  0,645 y  $p$ -valor 0,000), al respecto, Ferreira, (2016) mencionó que existe una actitud negativa de los profesores hacia la atención de estudiantes especiales debido a que no se sienten capacitados para atender casos especiales, sin embargo, Angenscheidt y Navarrete (2017), señalaron que existen una tendencia regular porque los maestros se las ingenian para generar aprendizajes en estudiantes especiales, estos resultados son diferentes a los nuestros debido a que los docentes son continuamente capacitados para el tratamiento de estudiantes con capacidades especiales.

En hipótesis específica 1: El dominio afectivo se relaciona con la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020 con una correlación alta ( $Rho$  0,615 y  $p$ -valor 0,000) Sevilla, Martín y Jenaro (2018) señalaron que existe una actitud negativa poco afectiva entre los profesores y los estudiantes con NEE consideraron que se debe preparar a los maestros para que puedan atender a los estudiantes, en cambio, Vásquez (2018) refirió que existe una relación baja debido a que existen pocos casos de inclusividad en la institución educativa, sin embargo, Gonzales (2019) mencionó que existe una actitud de rechazo por los profesores de secundario y que se observa mayor aceptación de los de primaria, estos resultados son diferentes puesto que los docentes de la institución educativa brindan mucho afecto a los estudiantes con NEE.

En hipótesis específica 2: El dominio cognitivo se relaciona con la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020 con una correlación alta ( $Rho$  0,605 y  $p$ -valor 0,000) De León (2017) señaló que existe relación positiva debido a que se evalúa constantemente los progresos de aprendizaje de los estudiantes con NEE, al respecto, Goldsmith (2016) señaló que para desarrollar los conocimientos de los alumnos el docente debe emplear diversas estrategias de aprendizaje y adaptarlas a las necesidades de aprendizaje de cada alumno, estos resultados difieren en que los docentes están capacitados y desarrollan aprendizajes adaptados a las necesidades de los estudiantes pero le temen algunas reacciones emocionales que presentan algunos estudiantes.

En hipótesis específica 3: El dominio conductual se relaciona con la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020 con una correlación moderado ( $Rho$  0,595 y  $p$ -valor 0,000), según Puchoc. (2018) los resultados fueron que falta un comportamiento saludable y afectivo por parte de los docentes hacia los alumnos con NEE, debido a que no se sienten preparados para enseñar y producir aprendizajes significativos en los alumnos, en cambio, Farfán. (2018) evidenció una conducta positiva debido a que los docentes reciben charlas informativas para el proceso enseñanza-aprendizaje, resultados distintos a los aportes mencionados debido a que si bien es cierto que se capacita a los docentes de la institución educativa ellos manifiestan que todavía no están lo suficientemente preparado para atender la inclusividad.

## V. Conclusiones

**Primera:** La actitud docente se relaciona con la educación inclusiva con una correlación alto (Rho 0,645 y p-valor 0,000)

**Segunda:** El dominio afectivo se relaciona con la educación inclusiva con una correlación alto (Rho 0,615 y p-valor 0,000)

**Tercera:** El dominio cognitivo se relaciona con la educación inclusiva con una correlación alto (Rho 0,605 y p-valor 0,000)

**Cuarta:** El dominio conductual se relaciona con la educación inclusiva con una correlación moderada (Rho 0,595 y p-valor 0,000)

## **VI. Recomendaciones**

**Primera:** Con respecto a la relación de la actitud docente y la educación inclusiva es necesario que se realicen permanentes capacitaciones y actualizaciones pedagógicas para toda la comunidad clorindiana con el propósito que se involucren y se fortalezcan sus prácticas inclusivas a partir de una reflexión y una actitud de aceptación a todas las estudiantes inclusivas, lo cual, favorecerá el incremento a una adecuada actitud docente y a un mejor desarrollo de la educación inclusiva.

**Segunda:** Con respecto a la relación dominio afectivo y la educación inclusiva, se sugiere a la plana jerárquica de la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner promover en los docentes el desarrollo de su trabajo pedagógico participando permanentemente en los talleres de habilidades blandas para lograr el trato y práctica amable con la utilización de un tono de voz y palabras afectuosas, logrando estimular a las estudiantes inclusivas para establecer un nivel de confianza con la docente.

**Tercera:** Con respecto a la relación dominio cognitivo y la educación inclusiva, la directora de la Institución Educativa debe establecer criterios de selección sobre las habilidades y actitudes de los docentes que manejen diferentes estrategias metodológicas para realizar adaptaciones en el proyecto curricular de la Institución Educativa, programas curriculares y el desarrollo de las sesiones de aprendizajes y beneficiar al estudiante inclusiva en su aprendizaje.

**Cuarta:** Con respecto a la relación dominio conductual y la educación inclusiva, se deben realizar talleres informativos y formativos con apoyo psicológico y terapéutico, así mismo, se debe tener en cuenta que mediante los grupos de trabajo se deben planificar y ejecutar actividades de socialización en equipo, ya que, las estudiantes inclusivas se socializan y aprenden mejor trabajando juntas. De igual manera, se sugiere se realicen capacitaciones permanentes para mejorar las habilidades sociales de los docentes para lograr una adecuada comunicación con las estudiantes inclusivas.

## VII. Referencias

- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006) *Improving schools, developing inclusion. (1ra.ed.)*. Londres: Editorial Routledge.
- Ainscow, M. (2005). *La mejora de la escuela inclusiva*. Cuadernos de Pedagogía; *Recibido Marzo 4, 2011; Aprobado Marzo 25, 2011*.
- Ainscow, M. (2001) *Desarrollo de escuelas inclusivas. (1ra. Edición)*. Madrid: Editorial Narcea.
- Ajzen, I., Fishbein, M. (1975) *Belief, Attitude, Intention, and Behavior. An Introduction to Theory and Research. Reading, MA. (2da. Edición)*. Estados Unidos: Editorial Addison-Wesley.
- Angenscheidt y Navarrete (2017). *Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. (Tesis Maestría)*, Universidad Católica Uruguay.
- Antón, P. (2008). *Experiencia formativa semipresencial de formación del profesorado en "Educación Inclusiva"*. Comunicación presentada al V Congreso de Universidades y Educación Especial. Educación Inclusiva: Interrogantes y experiencias. Barcelona. Recibido Mayo 28, 2014; Aceptado Nov. 17,2015. Vol. 19.
- Aleman, I., y Villuendas, M. (2004). Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales, Vol. 11, número 34. Publicado enero-abril 2004*. Universidad del Estado de México
- Armstrong, T. (1999) *Las inteligencias múltiples en el aula. A. (2da. Ed.)*. Argentina: Editorial Manantial.
- Arnaiz, P. (2003) *Hacia una educación eficaz para todos para todos. (2da. Ed.)*. Madrid: Editorial Aljibe.
- Arnaiz, P. (2003) *Educación inclusiva: Una escuela para todos. (3ra. Ed.)*. Madrid: Editorial Aljibe.
- Avramidis, E. y Kalyva, E. (2007). The Influence of Teaching Experience and Professional Development on Greek Teachers` Attitudes towards Inclusion. *European Journal of Special Needs education, 22(4), 367–389. Publicado en Nov. 2007*. Estados Unidos.

- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE. Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Guía para la Inclusión Educativa*. CSIE. 3ra. Edición revisada del index para la inclusión. Editorial Bristol. Reino Unido.
- Batsiou, S., Bebetos, E., Panteli, P., & Antoniou, P. (2008). Attitudes and Intention of Greek and Cypriot Primary Education Teachers towards Teaching Pupils with Special Educational Needs in Mainstream Schools. *International Journal of Inclusive Education*, 12(2), 201-219. Estados Unidos. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/13603110600855739>
- Beltrán, J. (1998). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis. *Disponible* [http://204.153.24.32/materias/PDCA/idca/materiales/idca\\_05.doc](http://204.153.24.32/materias/PDCA/idca/materiales/idca_05.doc)
- 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.
- Calderón, M. (2012). La educación inclusiva es nuestra tarea. *Revista académica del departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú*.
- Cardona, C. y Chiner, E. (2013). Inclusive education in Spain: How do skills, resources, and supports affect regular education teachers' perceptions of inclusion? University of Alicante. *International journal of inclusive education, volumen 17,2013-Issue 5*. España
- Cardona, (2006) *Creencias, percepciones y actitudes hacia la inclusión una síntesis de la literatura de investigación*. Pedagogía diferencial. Diversidad y equidad: 239-266. (3ra. Ed.). Madrid: Editorial Pearson.
- Cardona, (2006) *Diversidad y educación inclusiva: enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. (2da. Ed.). Madrid: Editorial Pearson-PrenticeHall.
- Carrasco, (2008). *Metodología de la investigación científica*. (2da. Ed.). Lima-Perú: Editorial San Marco.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD). Nueva York; 13 de diciembre de 2006. Nueva York: Naciones Unidas; 2006. 3ra. Edición digital. Revisada y ampliada Nov. 2013.
- Cook, B. y Cameron, D., (2010). Inclusive teachers' concern and rejection toward their students. Investigating the validity of ratings and comparing student groups. *Journal Remedial and Special Education*, 31, 67-76. Publicado Marzo 2010. Estados Unidos.

- Clavijo (2016). *Las actitudes de los profesores hacia la educación inclusiva en escuelas públicas y privadas de la ciudad de Cuenca*, (Tesis de maestría). Universidad de Cuenca. Ecuador.
- De Boer, A., PIJL, S., y Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, Vol. 15, 331–353. Publicado Abril 2011
- De León (2017). *La influencia de las actitudes de los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales en República Dominicana*. (Tesis Maestría) Universidad de Santo Domingo. República Dominicana.
- Echeita, G. (2007) Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones. (2da. Ed.). Madrid: Editorial Narcea.
- Echeita, G., Sandoval, (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Recuperado en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-ducacion/articulos327/re3270310520.pdf?documentId=0901e72b812598aa>*, 8 pp.
- Eisenman, Pleet, A., Wandry, and D., (2011) .Voices of special education teachers in an inclusive high school: Redefining responsibilities. *Journal Remedial and Special Education* 32, 91–104. Article Vol. 32. Publicado en Feb. 4, 2011. *Recuperado en:* <https://doi.org/10.1177/0741932510361248>
- Escribano y Martínez, (2013) *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: aprender juntos para aprender a vivir juntos*. (3ra. Ed.). Madrid: Editorial Narcea.
- Farfán, (2018). Las actitudes de inclusión de las docentes de educación inicial y la inclusión en el aula de niños y niñas con habilidades diferentes de la Red N° 4 de la UGEL Puno. Perú. Recuperado de **URI:** <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/11272>
- Ferreira, O. (2016). Actitudes docentes y organización escolar para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas caso: Institución educativa Madre Bernarda: *Revista Dialnet. Boletín Redipe*, ISSN-e 22561536, Vol. 5, N° 11, 2016, págs. 109-123. Uruguay
- Gobierno Peruano. Supremo N° 026-2003-ED aprueba la “Década de la Educación Inclusiva 2003-2012” [internet] 2003 [citado el 01 octubre 2017]. Perú. Recuperado de: <http://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2002/discap acidad/ds/026-2003-ed.htm>.

- Goldsmith, (2016). *Actitud docente y prácticas educativas inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en la institución educativa de la UGEL Casma 2014*, (Tesis Maestría), Universidad Peruana Unión. Perú
- Gonzales, (2019). *Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de ventanilla*, (Tesis Maestría), Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.
- González, F., Martín, E., Poy, R. y Jenaro, C. (2016). Percepciones del profesorado sobre la inclusión: estudio preliminar. Profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 11-24. España. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.3.219321>
- Granada, M., Pomés, S. y Sanhueza, (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de Trabajo*, 25, 51-59. Chile. Recuperado de <http://www.ucm.cl/1200.html>.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (2da. Ed.) Mexico: Editorial Me Graw-Hill.
- Horne, P. y Timmons, V. (2009). Making it work: Teachers' perspectives on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 13, 273–28. Estados Unidos.
- Huang, H. y Diamond, K. (2009). Early childhood teachers' ideas about including children with disabilities in programmes designed for typically developing children. *International Journal of Disability, Development and Education*, 56, 169–182. Reino Unido
- Idol, L. (2006). Toward Inclusion of Special Education Students in General Education. *A Program Evaluation of Eight Schools. Journal Remedial and Special Education*, 27, 77-94. Vol.27, Issue 2, 2006. Reino Unido. Recuperado de: <https://doi.org/10.1177/07419325060270020601>
- Jordan, A., Glenn, C. y MCGHIE-RICHMOND, D. (2010). The Supporting Effective Teaching (SET) project: The relationship of inclusive teaching practices to teachers' beliefs about disability and ability, and about their roles as teachers. *Article in Teaching and teacher*

- education. February 2010 with 1,431 Reads.* Estados Unidos. Recuperado de [10.1016/j.tate.2009.03.005](https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.03.005)
- Jordan, A., Schwartz, E., y Mcghie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education* 25, 535–542. *Journal article.* Estados Unidos. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.010>
- Jordán, J. A. (2007). Educar en la convivencia en contextos multiculturales. En E. Soriano (Coord.), *Educación para la convivencia intercultural* (pp. 59-94). (2da. Ed.). Madrid. Editorial La Muralla.
- Mayo L; Cueto S. y Arregui P. (2015). Políticas de inclusión educativa. *Boletín del Consejo Nacional de Educación. N 39 diciembre.* Perú.
- Lindsay, G. (2010) Intervención en el lenguaje en una escuela inclusiva. En V. M. Acosta & A.M. Moreno. *Dificultades del lenguaje, colaboración e inclusión educativa* (pp. 93- 104). (3ra. Ed). Barcelona: Editorial Lexus.
- Mateus, L., Vallejo, D., Obando, D. y Fonseca, L. (2017). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 177-191. Colombia. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4854>.
- Ministerio de Educación. Educación especial [internet]. (2017). [citado el 01 octubre 2017]. Lima, Perú. Recuperado de <http://datos.minedu.gob.pe/tags/educaci%C3%B3nespecial>
- Ministerio de Educación. Ley General de Educación [internet]. (2003). [citado el 01 octubre 2017]. Lima, Perú. Recuperado de [http://www.minedu.gob.pe/p/ley\\_general\\_de\\_educacion\\_28044.pdf](http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf).
- Ministerio de Educación, (2012) *La educación básica especial y educación inclusiva - balance y perspectivas.* (2da. Ed.). Lima: Autor Editorial Ministerio de Educación.
- Morales, J.F (1999) *Psicología Social.* Capítulo 5. (2º Edición). Madrid: Editorial Mc Graw Hill

- Mutua, K. y Smith, R. (2006). *Disrupting normality and the practical concerns of classroom teachers*. En S. Danforth y S. Gabel, *Vital questions facing disability studies in education* (pp. 122-132). (3ra. Ed.). Nueva York, EE UU: Editorial Select book - Peter Lang
- OCDE. (2009). *Informe TALIS*. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados. España. Recuperado de:  
<http://www.ub.edu/obipd/docs/educacionp/Informes/33.pdf>
- Ossa, (2008). Influencia de la cultura escolar en la percepción de docentes de escuelas municipalizadas acerca de la integración escolar. *Horizontes Educativos*, 13(2), 25-39. vol. 13, núm. 2, 2008, pp. 25-39. Universidad del Bío-Bío Chillán, Chile
- Puchoc, T. (2018). Actitud docente y la atención integral a los estudiantes con necesidades especiales de la I.E Alborada Francesa Comas. Perú. Recuperado de:  
URI: <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2270>
- Palomares, A. (2011). El modelo docente universitario y el uso de nuevas metodologías en la enseñanza, aprendizaje y evaluación. *Revista de Educación*, 355, 591-605. España. Recuperado de 10-4438/1988-592X-RE-2011-355-038
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Perú: Editorial Business Suport Aneth SRL.
- Sanhueza, S., Granada, M. y Bravo, L. (2012). *Actitudes del profesorado de Chile y Costa Rica hacia la inclusión educativa*. *Cuadernos de Pesquisa*, 42(147), 884-899. Costa Rica. Recuperado: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300013>
- Sierra, R. (2001). *Técnicas de Investigación Social*. Madrid: Ed. Paraninfo.
- Sevilla, D.; Martín, M. y Jenaro C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales: Universidad Autónoma de Yucatán, México. Universidad de Salamanca. *Revista Scielo. Innov.educ. (Méx.DF) vol.18 n/ 78 México sep./dic.2018*. España
- Stainback, W. And Stainback, S. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Edit. Narcea.

- Sola, T. (1997) La formación inicial y su incidencia en la educación especial. En Sánchez Palomino, A. Y J. Torres González, Educación especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional. (2da. Ed.). Madrid. Editorial Pirámide.
- Tilstone, C.; Florian, L. y Rose, R. (2003) *Promoción y desarrollo de prácticas educativas inclusivas*. (1ra. Ed.). Madrid. Editorial EOS.
- Torres-González, J. (2010). Pasado, presente y futuro de la atención a las necesidades educativas especiales: Hacia una educación inclusiva. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 49(1), 62-89. *Recibido setiembre 14, 2010; Perspectiva Educacional, Vol 49 2010. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso*. Chile.
- UNESCO. (2009) *Conferencia internacional de educación 48ª reunión: La educación inclusiva: Un camino hacia el futuro*. París: Autor UNESCO
- UNESCO. (2009) *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París. Recuperado el 5 de junio de 2011 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>.
- UNESCO (2000) *Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos*. París: Autor UNESCO. Recuperado en: <http://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO (1994) *Declaración de Salamanca y Marco de acción para las necesidades especiales 1994 [internet]*. París, 1994 [citado el 01 octubre 2017]. Francia. Disponible en: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.P DF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.P DF).
- UNESCO (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. Francia. Disponible en:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>.
- UNESCO. (1990) *Declaración mundial sobre educación para todos y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Foro consultivo internacional sobre educación para todos; Setiembre de 1994. París: Autor UNESCO.
- Vásquez (2018) *Actitud docente y Educación inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25, la UGEL 04 – 2017*. (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo. Perú

## **Anexos**

### Anexo 1: Matriz de consistencia

**Título:** Actitud Docente y Educación Inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p><b>Problema General:</b></p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la Actitud docente y educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el nivel afectivo y la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el nivel cognitivo y la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el nivel conductual y la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020?</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar la relación que existe entre la Actitud docente y educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Determinar la relación que existe entre el nivel afectivo y la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020</p> <p>Determinar la relación que existe entre el nivel cognitivo y la Educación Inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020</p> <p>Determinar la relación que existe entre el nivel conductual y la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020</p>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p>La Actitud docente se relaciona con la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020</p> <p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p>El nivel afectiva se relaciona con la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020</p> <p>El nivel cognitiva se relaciona con la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020</p> <p>El nivel conductual se relaciona con la educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020</p>	<b>Variable 1: Actitud docente</b>				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas valores	Niveles o rangos
			Afectiva	1) Estudiantes con necesidades educativas especiales. 2) Un reto ser docente de estudiantes inclusivas. 3) Diferencia de una estudiante con necesidades educativas especiales.	1 al 9	Nunca (1) Casi nunca (2) Alguna vez (3)	Bajo [27 – 54] Medio [55 – 82] Alto [83 – 110]
			Cognitiva	4) Estrategias de enseñanza para trabajar bajo el enfoque inclusivo. 5) Sesiones de clase dentro del marco de la inclusión educativa. 6) El enfoque inclusivo ayuda a trabajar con equidad.	10 al 18	Casi siempre (4) Siempre (5)	
Conductual	7) Normas del Ministerio de Educación sobre Educación inclusiva. 8) Programas Anuales y Unidades Didácticas. 9) Estudiantes inclusivas participan en Actividades institucionales.	19 al 27					

<b>Variable 2: Educación inclusiva</b>					
<b>Dimensiones</b>	<b>Indicador</b>	<b>Ítem</b>	<b>Es cal</b>	<b>Niveles o rangos</b>	
Creación de culturas inclusivas	1) Ambiente de aprendizaje positivo y acogedor. 2) Comunicación asertiva. 3) Docentes comprometidos.	1 al 9	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Bajo(27-54) Medio(55-82) Alto(83-110)	
Diseño de políticas inclusivas	4) Aceptación a la Diversidad. 5) Colegio para todos. 6) Aprendizaje inclusivo.	10 al 18			
Desarrollo de Practicas Inclusivas	7) Las estudiantes inclusivas disfrutan de su aula. 8) Las estudiantes inclusivas disfrutan de su aula. 9) Recursos	11 al 27			

<b>Método</b>	<b>Población y muestra</b>	<b>Técnicas e instrumentos</b>	<b>Estadística a utilizar</b>
<b>Nivel:</b> Descriptivo <b>correlacional</b> <b>ENFOQUE:</b> Cuantitativo <b>Diseño:</b> No experimental <b>TIPO:</b> Básica <b>Método:</b> Hipotético deductivo	Población: 65 docentes	<b>Técnica:</b> Encuesta <b>Instrumentos:</b> Cuestionario	<b>DESCRIPTIVA:</b> Tablas de frecuencia Figuras estadísticas  <b>INFERENCIAL:</b> Rho Spearman

## Anexo 2: Opercionalización de variables

Tabla 1

### Operacionalización de la variable 1: Actitud docente

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala y Valores	Niveles y Rangos
Afectividad	Trabajar	1,2	Nunca (1)	Muy eficiente 99-135
	Un reto	3,4	Casi nunca (2)	
	Ser diferente	5,6	A veces (3)	Eficiente 63-98
	Estudiante	7,8	Casi siempre (4)	
	Inclusiva	9	Siempre (5)	Deficiente 27-62
Cognitiva	Estrategias	10		
	Sesiones de clase	11,12		
	Enfoque inclusivo	13,14		
		15,16, 17,18		
Conductual	Normas de MINEDU	19,20,		
	Programas anuales	21,22,		
	Actividades	23,24		
	Institucionales	25,26,		
		27		

Tabla 2

### Operacionalización de la variable 2: Educación inclusiva

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala y Valores	Niveles y rangos
Creación Cultura Inclusiva	Ambiente acogedor	1,2	Nunca (1)	Muy eficiente 99-135
	Comunicación	3,4	Casi nunca (2)	
	asertiva Docentes	5,6	A veces (3)	Eficiente 63-98
	comprometidos	7,8	Casi siempre (4)	
		9	Siempre (5)	Deficiente 27-42
Diseño de Política Inclusiva	Diversidad	10,11		
	Colegio para todas	12,13		
	Aprendizaje inclusivo	14,15		
		16,17		
		18		
Desarrollo de Prácticas Inclusivas	Disfrutan del aula	19 al 27		
	Emocionalmente aceptadas			

### Anexo 3: Ficha técnica de los instrumentos

#### Ficha técnica de instrumento 1

Título : Cuestionario sobre Actitud docente

Autor : Vásquez (2018)

Adaptación : Guerrero (2020)

Administración : Docentes

Duración de la aplicación: 20 minutos.

Significación : El cuestionario está realizado para conocer qué relación existe entre la Actitud docente y educación inclusiva.

Estructura : El cuestionario está conformado por 27 preguntas, tiene cinco alternativas tipo Likert, como: Nunca (1), Casi nunca (2), Algunas veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5)

#### Ficha técnica de instrumento 2

Título : Cuestionario sobre Educación inclusiva

Autor : Vásquez (2018)

Adaptación : Guerrero (2020)

Administración : Docentes

Duración de la aplicación: 20 minutos.

Significación : El cuestionario está realizado para conocer qué relación existe entre la Actitud docente y educación inclusiva.

Estructura : El cuestionario está conformado por 27 preguntas, tiene cinco alternativas tipo Likert, como: Nunca (1), Casi nunca (2), Algunas veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5)

Tabla 3

#### *Validez de contenido a través de juicio de expertos*

Expertos	Validación			
	Pertinencia	Relevancia	Claridad	Calificación
Dra. Francis Ibarguen Cueva	Sí	Sí	Sí	Aceptable
Mg. Ada Mercedes Mejía Andrade	Sí	Sí	Sí	Aceptable
Mg. María Elena Fretel Rivera	Sí	Sí	Sí	Aceptable

Fuente: Certificado de validez

## Anexo 4: Instrumentos de recolección de datos



### CUESTIONARIO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA ACTITUD DOCENTE

Estimada (o) 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:

Nunca (1), Casi nunca (2), Algunas veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5)

	<b>DOMINIO AFECTIVO</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1	Disfruta trabajar con estudiantes inclusivas.					
2	Le disgusta ser docente de estudiantes con necesidades educativas especiales.					
3	Siente que trabajar con estudiantes inclusivas le quita tiempo para mantener la atención del resto de las estudiantes.					
4	Logra que las estudiantes con necesidades educativas inclusivas puedan desarrollar habilidades sociales.					
5	Práctica en aula el valor de la tolerancia para llevar una mejor convivencia con las estudiantes inclusivas					
6	Muestra empatía a las estudiantes con necesidades educativas inclusivas.					
7	Acepta en su aula estudiantes con necesidades educativas inclusivas.					
8	Mantiene una comunicación afectiva permanente con estudiantes inclusivas.					
9	Dedica un tiempo especial fuera de clase para atender a estudiantes inclusivas.					
	<b>DOMINIO COGNITIVO</b>					
10	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes con necesidades educativas inclusivas.					
11	Se capacita para atender a la diversidad de estudiantes inclusivas.					
12	Emplea Técnicas pedagógicas que favorezca el trabajo en equipo.					
13	Elabora sus sesiones de clase teniendo en cuenta las necesidades educativas inclusivas de sus estudiantes.					
14	Considera en su matriz de evaluación las habilidades de las estudiantes incluidas.					
15	Planifica su sesión de clase bajo el enfoque inclusivo.					

16	Ayuda a las estudiantes inclusivas a resolver desafíos que plantea en la clase.					
17	Considera que la inclusión en educación es un medio para avanzar hacia una mayor equidad.					
18	Piensa que el enfoque inclusivo sólo será posible si se asegura el principio de igualdad de oportunidades en su aula.					
	<b>DOMINIO CONDUCTUAL</b>					
19	Acepta las normas establecidas por el Ministerio de Educación sobre la atención a la diversidad de estudiante inclusivas					
20	Cumple las normas con respecto a trabajar con estudiantes inclusivas en su aula.					
21	Socializa las normas sobre Educación inclusiva con los demás docentes de la institución educativa.					
22	Programa unidades didácticas que respondan a las necesidades de las estudiantes inclusivas.					
23	La carencia de recursos y materiales dificulta que el profesor cumpla con lo programado.					
24	Elabora distintas Unidades Didácticas para estudiantes inclusivas y estudiantes de Básica Regular.					
25	Incentiva a sus estudiantes inclusivas a participar en algún evento de la Institución Educativa.					
26	Valora los trabajos realizados por las estudiantes inclusivas en el Día del Logro.					
27	Considera que la inclusión de una estudiante en aula Básica Regular promueve su independencia social.					

**CUESTIONARIO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

Estimada (o) 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:

Nunca (1), Casi nunca (2), Algunas veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5)

	<b>DOMINIO CREACIÓN DE CULTURAS INCLUSIVAS</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
28	Prepara un ambiente acogedor para las estudiantes inclusivas.					
29	Fomenta el trabajo colaborativo y solidario entre las estudiantes inclusivas y de básica regular.					
30	Práctica con las estudiantes del aula valores inclusivos.					
31	Su trabajo educativo en equipo es un modelo para las estudiantes.					
32	Se dirige a los estudiantes con respeto pronunciando correctamente su nombre					
33	Tiene buena comunicación con los padres de familia de las estudiantes inclusivas.					
34	Estimula a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijas.					
35	Hace sentir a las familias que sus hijas inclusivas son valoradas en la Institución educativa.					
36	Valora el logro de las estudiantes inclusivas en relación con sus propias capacidades y habilidades.					
	<b>DOMINIO DISEÑO DE POLÍTICAS INCLUSIVAS</b>					
37	Comparte con los Directivos la aceptación a la inclusión.					
38	Se siente comprometido con el aprendizaje de las estudiantes inclusivas.					
39	Respeto los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes inclusivas.					
40	Conoce y participa de los lineamientos institucionales y pedagógicos.					
41	Organiza grupos de trabajo para que todas logren el aprendizaje y se sientan valoradas.					
42	Comenta a la localidad sobre las instalaciones físicas de la Institución Educativa, accesible para todas.					
43	Elabora las Unidades Didácticas considerando la diversidad de sus estudiantes del aula.					

44	Estimula a las estudiantes que aprendan de manera colaborativa.					
45	Desarrolla estrategias de aprendizaje para incentivar la participación de las estudiantes inclusivas.					
	<b>DOMINIO DESARROLLO DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS</b>					
46	Desarrolla prácticas de socialización en su aula.					
47	Fomenta la participación en todo momento de las estudiantes inclusivas.					
48	Interactúa durante el dictado de clase con las estudiantes inclusivas de su aula.					
49	Busca que el aula sea un espacio donde las estudiantes inclusivas se sientan aceptadas.					
50	Logra que las estudiantes mantengan un mayor grado de amistad entre ellas.					
51	Elabora actividades de interés para las estudiantes inclusivas.					
52	Distribuye recursos del Ministerio de Educación para apoyar con el aprendizaje de las estudiantes.					
53	Utiliza la diversidad de las estudiantes inclusivas como recurso para la enseñanza y el aprendizaje.					
54	Considera que la comunidad brinde recursos para apoyar el aprendizaje de las estudiantes inclusivas.					

**Anexo 5: Certificados de validez de expertos**

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

Nº	/ ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugere ncias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DOMINIO AFECTIVO</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Disfruta trabajar con estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
2	Le disgusta ser docente de estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
3	Siente que trabajar con estudiantes inclusivas le quita tiempo para mantener la atención del resto de las estudiantes.	✓		✓		✓		
4	Logra que las estudiantes con necesidades educativas inclusivas puedan desarrollar habilidades sociales.	✓		✓		✓		
5	Práctica en aula el valor de la tolerancia para llevar una mejor convivencia con las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
6	Muestra empatía a las estudiantes con necesidades educativas inclusivas.	✓		✓		✓		
7	Acepta en su aula estudiantes con necesidades educativas inclusivas.	✓		✓		✓		
8	Mantiene una comunicación afectiva permanente con estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
9	Dedica un tiempo especial fuera de clase para atender a estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
<b>DOMINIO COGNITIVO</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
10	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes con necesidades educativas inclusivas.	✓		✓		✓		
11	Se capacita para atender a la diversidad de estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
12	Emplea Técnicas pedagógicas que favorezca el trabajo en equipo.	✓		✓		✓		
13	Elabora sus sesiones de clase teniendo en cuenta las necesidades educativas inclusivas de sus estudiantes.	✓		✓		✓		
14	Considera en su matriz de evaluación las habilidades de las estudiantes incluidas.	✓		✓		✓		
15	Planifica su sesión de clase bajo el enfoque inclusivo.	✓		✓		✓		
16	Ayuda a las estudiantes inclusivas a resolver desafíos que plantea en la clase.	✓		✓		✓		
17	Considera que la inclusión en educación es un medio para avanzar hacia una mayor equidad.	✓		✓		✓		
18	Piensa que el enfoque inclusivo sólo será posible si se asegura el principio de igualdad de oportunidades en su aula.	✓		✓		✓		

	<b>DOMINIO CONDUCTUAL</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
19	Acepta las normas establecidas por el Ministerio de Educación sobre la atención a la diversidad de estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
20	Cumple las normas con respecto a trabajar con estudiantes inclusivas en su aula.	✓		✓		✓		
21	Socializa las normas sobre Educación inclusiva con los demás docentes de la institución educativa.	✓		✓		✓		
22	Programa unidades didácticas que respondan a las necesidades de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
23	La carencia de recursos y materiales dificulta que el profesor cumpla con lo programado.	✓		✓		✓		
24	Elabora distintas Unidades Didácticas para estudiantes inclusivas y estudiantes de Básica Regular.	✓		✓		✓		
25	Incentiva a sus estudiantes inclusivas a participar en algún evento de la Institución Educativa.	✓		✓		✓		
26	Valora los trabajos realizados por las estudiantes inclusivas en el Día del Logro.	✓		✓		✓		
27	Considera que la inclusión de una estudiante en aula Básica Regular promueve su independencia social.	✓		✓		✓		

**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. Ciencias de la educación – metodología de la investigación científica.**

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

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

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

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



**Francis Ibarguen Cueva**  
Dra. en Ciencias de la Educación

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Nº	/ ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DOMINIO CULTURA INCLUSIVA</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
28	Prepara un ambiente acogedor para las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
29	Fomenta el trabajo colaborativo y solidario entre las estudiantes inclusivas y de básica regular.	✓		✓		✓		
30	Práctica con las estudiantes del aula valores inclusivos.	✓		✓		✓		
31	Su trabajo educativo en equipo es un modelo para las estudiantes.	✓		✓		✓		
32	Se dirige a los estudiantes con respeto pronunciando correctamente su nombre.	✓		✓		✓		
33	Tiene buena comunicación con los padres de familia de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
34	Estimula a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijas.	✓		✓		✓		
35	Hace sentir a las familias que sus hijas inclusivas son valoradas en la Institución educativa.	✓		✓		✓		
36	Valora el logro de las estudiantes inclusivas en relación con sus propias capacidades y habilidades.	✓		✓		✓		
<b>DOMINIO POLÍTICA INCLUSIVA</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
37	Comparte con los Directivos la aceptación a la inclusión.	✓		✓		✓		
38	Se siente comprometido con el aprendizaje de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
39	Respetar los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
40	Conoce y participa de los lineamientos institucionales y pedagógicos.	✓		✓		✓		
41	Organiza grupos de trabajo para que todas logren el aprendizaje y se sientan valoradas.	✓		✓		✓		
42	Comenta a la localidad sobre las instalaciones físicas de la Institución Educativa, accesible para todas.	✓		✓		✓		
43	Elabora las unidades didácticas considerando la diversidad de sus estudiantes del aula.	✓		✓		✓		
44	Estimula a las estudiantes que aprendan de manera colaborativa.	✓		✓		✓		
45	Desarrolla estrategias de aprendizaje para incentivar la participación de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
<b>DOMINIO PRÁCTICA INCLUSIVA</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
46	Desarrolla prácticas de socialización en su aula.	✓		✓		✓		
47	Fomenta la participación en todo momento de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
48	Interactúa durante el dictado de clase con las estudiantes inclusivas de su aula.	✓		✓		✓		

49	Busca que el aula sea un espacio donde las estudiantes inclusivas se sientan aceptadas.	✓		✓		✓		
50	Logra que las estudiantes mantengan un mayor grado de amistad entre ellas.	✓		✓		✓		
51	Elabora actividades de interés para las estudiantes.	✓		✓		✓		
52	Distribuye recursos del Ministerio de Educación para apoyar con el aprendizaje de las estudiantes	✓		✓		✓		
53	Utiliza la diversidad de las estudiantes inclusivas como recurso para la enseñanza y el aprendizaje	✓		✓		✓		
54	Considera que la comunidad brinde recursos para apoyar el aprendizaje de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		

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

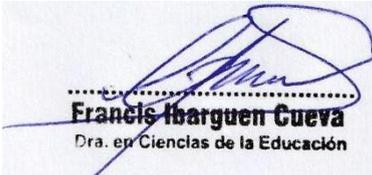
Especialidad del evaluador: **Dra. Ciencias de la educación – metodología de la investigación científica.**

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

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

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

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



**Francis Ibarguen Cueva**  
Dra. en Ciencias de la Educación

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

Nº	/ ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DOMINIO AFECTIVO</b>								
1	Disfruta trabajar con estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
2	Le disgusta ser docente de estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
3	Siente que trabajar con estudiantes inclusivas le quita tiempo para mantener la atención del resto de las estudiantes.	✓		✓		✓		
4	Logra que las estudiantes inclusivas puedan desarrollar habilidades sociales.	✓		✓		✓		
5	Práctica en aula el valor de la tolerancia para llevar una mejor convivencia con las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
6	Muestra empatía a las estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
7	Acepta en su aula estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
8	Mantiene una comunicación afectiva permanente con estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
9	Dedica un tiempo fuera de clase para atender a estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
<b>DOMINIO COGNITIVO</b>								
10	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
11	Se capacita para atender a la diversidad de estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
12	Emplea Técnicas pedagógicas que favorezca la integración de las estudiantes inclusivas en aula.	✓		✓		✓		
13	Elabora sus sesiones de clase teniendo en cuenta a las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
14	Considera en su matriz de evaluación las habilidades de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
15	Planifica su sesión de clase bajo el enfoque inclusivo.	✓		✓		✓		
16	Ayuda a las estudiantes inclusivas a resolver desafíos que plantea en la clase.	✓		✓		✓		
17	Considera que la inclusión en educación es un medio para avanzar hacia una mayor equidad.	✓		✓		✓		
18	Piensa que el enfoque inclusivo sólo será posible si se asegura el principio de igualdad de oportunidades en su aula.	✓		✓		✓		
<b>DOMINIO CONDUCTUAL</b>								
19	Acepta las normas establecidas por el Ministerio de Educación sobre la atención a la diversidad de estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
20	Cumple las normas con respecto a trabajar con	✓		✓		✓		

	estudiantes inclusivas en su aula.							
21	Socializa las normas sobre Educación inclusiva con los demás docentes de la institución educativa.	✓		✓		✓		
22	Programa unidades didácticas que respondan a las necesidades de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
23	La carencia de recursos y materiales dificulta que el profesor cumpla con lo programado.	✓		✓		✓		
24	Elabora las Unidades Didácticas teniendo en cuenta a las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
25	Incentiva a sus estudiantes inclusivas a participar en algún evento de la Institución Educativa.	✓		✓		✓		
26	Valora los trabajos realizados por las estudiantes inclusivas en el Día del Logro.	✓		✓		✓		
27	Considera que la inclusión de una estudiante en aula Básica Regular promueve su independencia social.	✓		✓		✓		

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: **Ada Mercedes Mejía Andrade.**  
DNI: 25765770

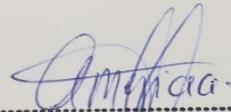
Especialidad del evaluador: **Mg. De Educación con mención en docencia y gestión educativa.**

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

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

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

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



.....  
**Ada Mercedes Mejía Andrade**  
**MG. DE EDUCACION CON MENCIÓN EN**  
**DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA**

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Nº	/ ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DOMINIO CULTURA INCLUSIVA</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
28	Prepara un ambiente acogedor para las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
29	Fomenta el trabajo colaborativo y solidario entre las estudiantes inclusivas y de básica regular.	✓		✓		✓		
30	Práctica con las estudiantes del aula valores inclusivos.	✓		✓		✓		
31	Su trabajo educativo en equipo es un modelo para las estudiantes.	✓		✓		✓		
32	Se dirige a los estudiantes con respeto pronunciando correctamente su nombre.	✓		✓		✓		
33	Tiene buena comunicación con los padres de familia de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
34	Estimula a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijas.	✓		✓		✓		
35	Hace sentir a las familias que sus hijas inclusivas son valoradas en la Institución educativa.	✓		✓		✓		
36	Valora el logro de las estudiantes inclusivas en relación con sus propias capacidades y habilidades.	✓		✓		✓		
<b>DOMINIO POLÍTICA INCLUSIVA</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
37	Comparte con los Directivos la aceptación a la inclusión.	✓		✓		✓		
38	Se siente comprometido con el aprendizaje de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
39	Respetar los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
40	Conoce y participa de los lineamientos institucionales y pedagógicos.	✓		✓		✓		
41	Organiza grupos de trabajo para que todas logren el aprendizaje y se sientan valoradas.	✓		✓		✓		
42	Comenta a la localidad sobre las instalaciones físicas de la Institución Educativa, accesible para todas.	✓		✓		✓		
43	Elabora las unidades didácticas considerando la diversidad de sus estudiantes del aula.	✓		✓		✓		
44	Estimula a las estudiantes que aprendan de manera colaborativa.	✓		✓		✓		
45	Desarrolla estrategias de aprendizaje para incentivar la participación de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
<b>DOMINIO PRÁCTICA INCLUSIVA</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
46	Desarrolla prácticas de socialización en su aula.	✓		✓		✓		
47	Fomenta la participación en todo momento de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		
48	Interactúa durante el dictado de clase con las estudiantes inclusivas de su aula.	✓		✓		✓		

49	Busca que el aula sea un espacio donde las estudiantes inclusivas se sientan aceptadas.	✓		✓		✓		
50	Logra que las estudiantes mantengan un mayor grado de amistad entre ellas.	✓		✓		✓		
51	Elabora actividades de interés para las estudiantes.	✓		✓		✓		
52	Distribuye recursos del Ministerio de Educación para apoyar con el aprendizaje de las estudiantes	✓		✓		✓		
53	Utiliza la diversidad de las estudiantes inclusivas como recurso para la enseñanza y el aprendizaje	✓		✓		✓		
54	Considera que la comunidad brinde recursos para apoyar el aprendizaje de las estudiantes inclusivas.	✓		✓		✓		

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: **Ada Mercedes Mejía Andrade.**  
DNI: 25765770

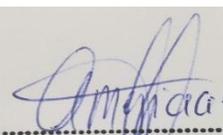
Especialidad del evaluador: **Mg. De Educación con mención en docencia y gestión educativa.**

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

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

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

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



-----  
**Ada Mercedes Mejía Andrade**  
**MG. DE EDUCACION CON MENCIÓN EN**  
**DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA**

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

Nº	/ ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DOMINIO AFECTIVO</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Disfruta trabajar con estudiantes inclusivas.	x		x		x		
2	Le disgusta ser docente de estudiantes con necesidades educativas especiales.	x		x		x		
3	Siente que trabajar con estudiantes inclusivas le quita tiempo para mantener la atención del resto de las estudiantes.	x		x		x		
4	Logra que las estudiantes inclusivas puedan desarrollar habilidades sociales.	x		x		x		
5	Práctica en aula el valor de la tolerancia para llevar una mejor convivencia con las estudiantes inclusivas	x		x		x		
6	Muestra empatía a las estudiantes con necesidades educativas especiales.	x		x		x		
7	Acepta en su aula estudiantes con necesidades educativas especiales.	x		x		x		
8	Mantiene una comunicación afectiva permanente con estudiantes inclusivas.	x		x		x		
9	Dedica un tiempo fuera de clase para atender a estudiantes inclusivas.	x		x		x		
<b>DOMINIO COGNITIVO</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
10	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales.	x		x		x		
11	Se capacita para atender a la diversidad de estudiantes inclusivas.	x		x		x		
12	Emplea Técnicas pedagógicas que favorezca la integración de las estudiantes inclusivas en aula.	x		x		x		
13	Elabora sus sesiones de clase teniendo en cuenta a las estudiantes inclusivas.	x		x		x		
14	Considera en su matriz de evaluación las habilidades de las estudiantes inclusivas.	x		x		x		
15	Planifica su sesión de clase bajo el enfoque inclusivo.	x		x		x		
16	Ayuda a las estudiantes inclusivas a resolver desafíos que plantea en la clase.	x		x		x		
17	Considera que la inclusión en educación es un medio para avanzar hacia una mayor equidad.	x		x		x		
18	Piensa que el enfoque inclusivo sólo será posible si se asegura el principio de igualdad de oportunidades en su aula.	x		x		x		
<b>DOMINIO CONDUCTUAL</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
19	Acepta las normas establecidas por el Ministerio de Educación sobre la atención a la diversidad de estudiante inclusivas	x		x		x		

20	Cumple las normas con respecto a trabajar con	x		x		x		
	estudiantes inclusivas en su aula.							
21	Socializa las normas sobre Educación inclusiva con los demás docentes de la institución educativa.	x		x		x		
22	Programa unidades didácticas que respondan a las necesidades de las estudiantes inclusivas.	x		x		x		
23	La carencia de recursos y materiales dificulta que el profesor cumpla con lo programado.	x		x		x		
24	Elabora las Unidades Didácticas teniendo en cuenta a las estudiantes inclusivas.	x		x		x		
25	Incentiva a sus estudiantes inclusivas a participar en algún evento de la Institución Educativa.	x		x		x		
26	Valora los trabajos realizados por las estudiantes inclusivas en el Día del Logro.	x		x		x		
27	Considera que la inclusión de una estudiante en aula Básica Regular promueve su independencia social.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

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

Lima, 12 de junio del 2020

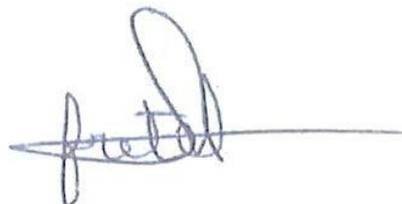
**Apellidos y nombres del juez evaluador: María Elena Fretel Rivera**  
**DNI: 09975825**  
**Especialidad del evaluador: Doctora en Educación**

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

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

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

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



## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Nº	/ ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DOMINIO CREACIÓN DE CULTURAS INCLUSIVAS</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
28	Prepara un ambiente acogedor para las estudiantes inclusivas.	X		X		X		
29	Fomenta el trabajo colaborativo y solidario entre las estudiantes inclusivas y de básica regular.	X		X		X		
30	Práctica con las estudiantes del aula valores inclusivos.	X		X		X		
31	Su trabajo educativo en equipo es un modelo para las estudiantes.	X		X		X		
32	Se dirige a los estudiantes con respeto pronunciando correctamente su nombre	X		X		X		
33	Tiene buena comunicación con los padres de familia de las estudiantes inclusivas.	X		X		X		
34	Estimula a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijas.	X		X		X		
35	Hace sentir a las familias que sus hijas inclusivas son valoradas en la Institución educativa.	X		X		X		
36	Valora el logro de las estudiantes inclusivas en relación con sus propias capacidades y habilidades.	x		x		x		
<b>DOMINIO DISEÑO DE POLÍTICAS INCLUSIVAS</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
37	Comparte con los Directivos la aceptación a la inclusión.	X		X		X		
38	Se siente comprometido con el aprendizaje de las estudiantes inclusivas.	X		X		X		
39	Respeto los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes inclusivas.	X		X		X		
40	Conoce y participa de los lineamientos institucionales y pedagógicos.	X		X		X		
41	Organiza grupos de trabajo para que todas logren el aprendizaje y se sientan valoradas.	X		X		X		
42	Comenta a la localidad sobre las instalaciones físicas de la Institución Educativa, accesible para todas.	X		X		X		
43	Elabora las Unidades Didácticas considerando la diversidad de sus estudiantes del aula.	X		X		X		
44	Estimula a las estudiantes que aprendan de manera colaborativa.	X		X		X		
45	Desarrolla estrategias de aprendizaje para incentivar la participación de las estudiantes inclusivas.	x		x		x		
<b>DOMINIO DESARROLLO DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
46	Desarrolla prácticas de socialización en su aula.	X		X		X		
47	Fomenta la participación en todo momento de las estudiantes inclusivas.	X		X		X		
48	Interactúa durante el dictado de clase con las estudiantes inclusivas de su aula.	X		X		X		
49	Busca que el aula sea un espacio donde las estudiantes	X		X		X		

	inclusivas se sientan aceptadas.						
50	Logra que las estudiantes mantengan un mayor grado de amistad entre ellas.	X		X		X	
51	Elabora actividades de interés para las estudiantes inclusivas.	X		X		X	
52	Distribuye recursos del Ministerio de Educación para apoyar con el aprendizaje de las estudiantes.	X		X		X	
53	Utiliza la diversidad de las estudiantes inclusivas como recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	X		X		X	
54	Considera que la comunidad brinde recursos para apoyar el aprendizaje de las estudiantes inclusivas.	x		x		x	

**Observaciones (precisar si hay**

**suficiencia):** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

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

Lima, 12 de junio del 2020

**Apellidos y nombre s del juez evaluador:** María Elena Fretel Rivera

**DNI:** 09975825

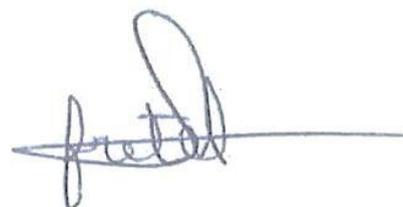
**Especialidad del evaluador:** Doctora en Educación

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

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

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

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



## Anexo 6: Confiabilidad

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



33 : P22

	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	P27	
1	1	4	2	4	5	4	3	2	5	3	3	4	5	3	5	4	2	3	5	4	5	4	3	3	3	3	5	
2	4	4	2	4	5	5	4	2	3	1	4	4	3	2	5	3	1	3	3	4	4	4	4	3	2	1	2	
3	4	5	3	5	5	4	5	4	4	4	3	4	3	3	2	2	2	2	3	3	3	5	4	5	2	3	4	
4	1	5	4	2	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	2	4	4	
5	1	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	
6	2	4	3	5	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	5	4	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	
7	1	3	2	3	3	3	3	4	4	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	1	2	3	
8	1	5	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	1	4	3	3	1	4	4	3	2	4	5	4	3	4	4	
9	5	3	4	4	5	4	5	4	3	4	4	3	4	4	4	2	2	5	3	3	1	4	4	4	3	3	3	
10	5	3	1	4	3	1	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	1	3	2	2	2	2	2	3	1	2	3	
11	4	4	3	3	2	3	3	4	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	
12	5	3	3	4	5	5	2	3	3	1	2	2	3	3	2	4	2	4	3	2	4	5	1	4	1	3	3	
13	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	4	2	1	2	
14	4	4	3	3	2	3	2	1	1	2	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	
15	5	3	4	4	4	3	4	2	4	1	4	1	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	2	4	4
16	3	4	2	1	2	2	3	2	3	2	1	3	1	2	3	2	1	1	3	2	3	4	1	4	1	2	2	
17	3	1	1	3	2	2	3	2	1	2	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3
18	4	4	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	
19	5	5	1	4	5	3	5	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	
20	4	4	3	3	4	3	4	2	3	2	3	2	3	3	4	3	2	3	4	4	4	4	3	4	2	3	3	

### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	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
,915	27



26 : P47

	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	P27	
1	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	1	3	1	2	3	2	1	1	3	2	3	2	1	2	1	2	2	
2	3	1	1	3	2	2	3	2	1	2	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3
3	4	5	3	5	5	4	5	4	4	4	3	4	1	3	2	2	2	2	3	3	3	5	4	5	2	3	4	
4	4	4	3	3	2	3	3	4	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	
5	4	4	3	2	3	1	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	
6	5	4	2	4	5	4	3	2	5	3	3	4	5	3	5	4	2	3	5	4	5	4	3	3	3	3	5	
7	4	4	2	4	5	5	4	2	4	1	4	4	3	2	5	3	1	3	3	4	4	4	4	3	2	1	2	
8	2	4	3	5	4	4	4	3	3	3	3	3	1	3	5	4	2	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	
9	1	3	2	3	3	3	3	4	4	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	1	2	1	
10	5	3	1	4	3	1	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	1	3	2	2	2	2	2	3	1	2	3	
11	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	4	2	1	2	
12	5	3	4	4	4	3	4	2	4	1	4	1	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	2	4	4	
13	4	4	3	3	4	3	4	2	3	2	3	2	3	3	4	3	2	3	4	4	4	4	3	4	2	3	3	
14	1	1	4	2	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	2	4	4	
15	1	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	
16	1	1	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	1	4	3	3	1	4	4	3	2	4	5	4	3	4	4	
17	5	3	3	4	5	5	2	3	3	1	2	2	3	3	2	4	2	4	3	2	4	5	1	4	1	3	3	
18	4	4	3	3	2	3	2	1	1	2	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	
19	2	5	1	4	5	3	5	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	2	3	4	1	
20	2	3	4	4	5	4	5	4	3	4	4	1	1	4	4	2	2	1	3	3	1	2	1	1	3	3	1	

**Resumen de procesamiento de casos**

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	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
,898	27

## Anexo7: Base de datos

### Base de datos de variable Actitud docente

ACTITUD DOCENTE																												
Nº	DOMINIO AFECTIVO									DOMINIO COGNITIVO									DOMINIO CONDUCTUAL									
	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	P27	
1	1	4	2	4	5	4	3	2	5	3	3	4	5	3	5	4	2	3	5	4	5	4	3	3	3	5		
2	4	4	2	4	5	5	4	2	3	1	4	4	3	2	5	3	1	3	3	4	4	4	4	3	2	1	2	
3	4	5	3	5	5	4	5	4	4	4	3	4	3	3	2	2	2	2	3	3	3	5	4	5	2	3	4	
4	1	5	4	2	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	2	4	4	
5	1	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	
6	2	4	3	5	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	5	4	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	
7	1	3	2	3	3	3	3	4	4	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	1	2	3	
8	1	5	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	1	4	3	3	1	4	4	3	2	4	5	4	3	4	4	
9	5	3	4	4	5	4	5	4	3	4	4	3	4	4	4	2	2	5	3	3	1	4	4	4	3	3	3	
10	5	3	1	4	3	1	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	1	3	2	2	2	2	2	3	1	2	3	
11	4	4	3	3	2	3	3	4	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	
12	5	3	3	4	5	5	2	3	3	1	2	2	3	3	2	4	2	4	3	2	4	5	1	4	1	3	3	
13	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	4	2	1	2	
14	4	4	3	3	2	3	2	1	1	2	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	
15	5	3	4	4	4	3	4	2	4	1	4	1	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	2	4	4	
16	3	4	2	1	2	2	3	2	3	2	1	3	1	2	3	2	1	1	3	2	3	4	1	4	1	2	2	
17	3	1	1	3	2	2	3	2	1	2	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3
18	4	4	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	
19	5	5	1	4	5	3	5	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	
20	4	4	3	3	4	3	4	2	3	2	3	2	3	3	4	3	2	3	4	4	4	4	3	4	2	3	3	
21	5	1	2	3	3	1	3	2	4	3	4	5	4	5	1	4	2	5	5	3	3	5	3	5	1	5	3	
22	5	2	4	4	2	4	2	2	5	3	3	4	4	2	3	2	1	1	5	4	4	4	4	1	1	3	3	
23	1	1	3	3	5	3	4	4	2	4	2	5	5	1	3	1	1	5	5	4	1	3	2	1	3	3	5	
24	2	5	3	3	3	1	2	1	2	4	3	3	1	2	3	2	1	4	2	3	5	1	3	5	5	5	4	
25	5	4	5	3	5	1	1	2	3	1	2	1	3	4	3	4	4	3	4	4	1	4	5	3	2	5	3	
26	4	2	2	5	1	1	1	1	2	5	1	1	3	4	4	3	1	5	2	3	5	5	2	3	1	1	2	
27	5	5	3	2	4	1	2	1	2	2	2	5	1	2	3	4	5	4	1	1	3	3	4	3	3	4	5	
28	5	5	2	1	4	4	1	3	1	3	3	4	2	4	2	5	1	5	5	2	3	5	5	4	3	3	3	
29	4	5	5	3	4	4	5	1	3	1	4	2	1	2	3	5	4	5	1	2	2	2	5	3	4	4	2	
30	3	2	3	5	3	4	4	2	2	3	2	4	5	2	1	5	5	4	2	4	4	1	4	5	5	5	2	
31	2	1	5	3	3	3	1	4	5	4	3	3	2	1	1	5	1	2	2	1	3	2	2	4	5	2	2	

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

Base de datos de la variable Educación inclusiva

EDUCACIÓN INCLUSIVA																											
N°	CREACIÓN DE CULTURAS INCLUSIVAS									DISEÑO DE POLITICAS INCLUSIVAS									DESARROLLO DE 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	P27
1	4	1	4	4	1	3	3	2	1	2	5	1	5	1	2	1	4	2	5	3	3	2	5	3	5	3	4
2	2	2	4	2	2	2	1	2	5	3	1	2	3	1	2	3	3	5	3	3	2	3	2	4	2	3	5
3	1	3	2	5	2	3	3	1	3	2	5	2	5	1	4	3	1	4	4	5	1	1	3	3	2	2	3
4	4	4	5	2	1	1	2	1	4	2	3	5	1	3	3	5	3	5	1	5	1	3	1	4	4	4	5
5	3	5	3	3	2	5	1	4	1	5	3	5	2	4	5	5	3	2	4	4	3	5	2	4	4	4	4
6	1	4	2	3	3	3	1	5	1	5	5	2	2	4	3	4	1	2	4	5	3	2	2	3	4	2	4
7	1	4	1	1	2	3	3	2	5	2	1	3	4	1	1	5	4	3	5	4	1	3	3	5	1	3	4
8	3	5	4	5	2	5	3	3	3	5	5	1	4	3	2	5	5	4	1	3	4	5	3	4	5	4	5
9	4	4	3	5	1	4	2	4	1	5	5	1	3	5	3	4	4	2	2	1	2	2	1	3	1	4	1
10	2	4	2	2	5	1	5	3	3	4	4	5	3	4	5	4	1	3	1	5	5	2	4	3	1	3	1
11	4	2	4	4	5	3	3	4	5	1	5	2	2	5	2	4	3	3	3	2	5	1	5	3	4	2	2
12	3	2	1	2	1	5	3	1	1	5	5	3	3	2	1	2	3	5	4	3	4	2	4	2	3	1	4
13	3	1	3	5	1	3	2	4	2	3	4	2	3	2	3	5	1	3	5	4	1	4	3	2	2	1	2
14	5	1	5	3	4	3	2	1	3	4	5	1	3	4	1	3	5	5	1	2	2	2	2	2	3	5	3
15	5	4	2	2	1	3	3	1	3	5	1	5	3	5	1	5	5	3	4	2	5	1	1	2	5	1	2
16	1	5	3	2	3	1	1	2	2	1	2	5	5	3	1	3	5	4	3	2	3	3	1	5	1	1	5
17	5	4	2	2	5	2	2	3	3	2	1	5	4	4	2	3	2	2	5	3	2	5	1	4	5	5	1
18	4	1	3	3	2	1	2	3	1	1	4	4	1	3	5	5	3	3	1	4	1	5	2	4	2	5	1
19	1	4	4	4	2	5	4	1	2	3	3	2	5	3	2	4	3	5	3	2	4	4	5	1	4	1	5
20	5	3	1	3	4	4	5	4	1	5	2	5	4	1	5	5	2	5	5	3	4	4	1	1	4	5	1
21	5	1	3	1	1	3	1	4	3	3	3	4	4	2	3	4	2	1	5	3	5	4	1	1	1	2	1
22	5	5	4	1	3	5	1	4	5	5	2	1	5	5	4	5	4	5	3	5	2	4	5	4	1	2	4
23	1	5	1	5	3	3	4	4	5	5	1	2	5	2	1	3	4	2	5	2	5	1	3	4	3	3	2
24	4	3	4	4	1	1	5	1	2	1	4	2	5	1	3	2	4	5	2	5	1	4	2	4	2	2	4
25	5	5	1	2	3	1	5	4	2	4	3	3	4	5	1	2	5	1	4	5	5	5	3	2	5	1	5
26	3	4	3	5	3	3	1	4	2	5	3	2	5	3	4	1	4	5	4	3	2	2	5	4	1	5	3
27	4	5	3	3	4	3	5	3	1	2	3	1	4	2	2	2	4	1	3	5	5	3	5	5	5	4	1
28	3	3	5	2	3	3	1	2	2	5	4	1	5	2	5	5	2	3	5	5	1	3	5	1	4	1	2
29	2	2	4	5	5	1	4	3	1	3	2	3	4	3	1	2	3	2	4	3	5	3	3	2	4	2	4
30	5	5	4	1	2	5	2	5	2	5	3	5	2	4	2	1	2	3	2	5	3	4	1	2	3	3	4

31	3	2	3	4	5	1	5	1	5	5	1	2	4	3	2	3	4	1	2	5	2	1	1	4	3	1	3	
32	1	1	4	5	4	4	4	5	1	1	2	2	4	3	3	1	5	3	4	2	3	2	5	4	3	2	2	
33	1	3	5	1	3	2	3	3	2	3	5	5	5	3	3	2	1	3	5	4	5	3	5	4	2	3	2	
34	5	3	1	3	4	2	3	5	4	2	4	3	2	2	1	2	1	4	1	1	4	3	2	4	3	1	5	
35	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	1	3	1	2	3	2	1	1	3	2	3	2	1	2	1	2	2	
36	3	1	1	3	2	2	3	2	1	2	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3
37	4	5	3	5	5	4	5	4	4	4	3	4	1	3	2	2	2	2	3	3	3	5	4	5	2	3	4	
38	4	4	3	3	2	3	3	4	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	
39	4	4	3	2	3	1	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	
40	5	4	2	4	5	4	3	2	5	3	3	4	5	3	5	4	2	3	5	4	5	4	3	3	3	3	5	
41	4	4	2	4	5	5	4	2	4	1	4	4	3	2	5	3	1	3	3	4	4	4	4	3	2	1	2	
42	2	4	3	5	4	4	4	3	3	3	3	3	1	3	5	4	2	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	
43	1	3	2	3	3	3	3	4	4	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	1	2	1	
44	5	3	1	4	3	1	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	1	3	2	2	2	2	2	3	1	2	3	
45	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	4	2	1	2	
46	5	3	4	4	4	3	4	2	4	1	4	1	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	2	4	4	
47	4	4	3	3	4	3	4	2	3	2	3	2	3	3	4	3	2	3	4	4	4	4	3	4	2	3	3	
48	1	1	4	2	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	2	4	4	
49	1	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	
50	1	1	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	1	4	3	3	1	4	4	3	2	4	5	4	3	4	4	
51	5	3	3	4	5	5	2	3	3	1	2	2	3	3	2	4	2	4	3	2	4	5	1	4	1	3	3	
52	4	4	3	3	2	3	2	1	1	2	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	
53	2	5	1	4	5	3	5	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	2	3	4	1	
54	2	3	4	4	5	4	5	4	3	4	4	1	1	4	4	2	2	1	3	3	1	2	1	1	3	3	1	
55	4	5	1	1	4	3	3	1	1	3	3	4	4	4	1	5	2	5	4	2	5	5	4	2	4	3	1	
56	5	1	4	4	4	2	1	4	3	2	2	4	5	4	1	1	2	5	1	5	3	5	5	4	1	2	3	
57	1	2	1	3	1	3	1	3	4	4	4	5	3	3	1	1	2	2	5	3	4	4	2	3	4	4	4	
58	5	1	1	5	5	5	4	1	3	3	4	1	3	1	4	2	4	2	1	2	2	5	3	3	2	5	1	
59	2	4	1	2	2	1	4	1	1	2	4	2	2	1	4	4	1	4	4	4	1	4	4	2	2	1	1	
60	2	5	2	3	2	3	1	4	3	3	4	1	3	3	4	2	4	2	1	2	5	2	5	3	2	4	3	
61	4	5	4	5	5	1	2	2	2	5	3	2	5	2	1	2	5	3	5	4	4	3	5	1	3	4	5	
62	3	1	2	5	5	4	4	1	2	3	1	4	1	2	3	4	1	4	4	3	4	2	2	3	4	5	5	
63	1	3	1	5	2	5	5	4	5	2	2	2	2	5	1	4	5	1	3	3	5	5	3	1	3	1	4	
64	4	4	5	5	3	5	3	1	3	1	1	2	2	2	1	4	4	1	5	4	3	1	5	1	1	4	5	
65	3	5	4	1	1	4	2	4	5	4	3	4	4	1	1	1	2	3	4	5	5	3	5	3	1	1	2	

## Anexo 8: Constancia de haber aplicado el instrumento



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

Año de la Universalización de la Salud”

Lima, 13 de junio de 2020

Carta P. 104-2020-EPG-UCV-LN-F05L01/J-INT

LICENCIADA

PATRICIA ANGÉLICA MOREAU MONCADA

DIRECTORA

DIRECCIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA CLORINDA MATTO DE TURNER

De mi mayor consideración

Es grato dirigirme a usted, para presentar a GUERRERO MORALES, SARA MIRIAM; identificada con DNI N° 08576095 y con código de matrícula N° 6700192920; estudiante del programa de MAESTRÍA EN 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 Educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner,  
San**

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

Atentamente



Lic. Patricia A. Moreau Moncada  
DIRECTORA I.E. N° 051 "CMT"



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

**“Decenio de la igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres”**

**“Año de la Universalización de la salud”**

Ingeniería, 15 de Junio del 2020

SEÑOR:

**Dr. CARLOS VENTURO ORBEGOZO**

**JEFE DE LA ESCUELA DE POSGRADO UCV FILIAL LIMA CAMPUS LIMA NORTE**

ASUNTO: EL QUE SE INDICA

REF. : CARTAP. 104-2020-EPG-UCV-LN-F05L01/J-INT

---

Tengo el agrado de dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo al mismo tiempo hacer de su conocimiento que la Docente Sara Miriam Guerrero Morales, identificada con DNI Nro. 08576095 y con Código de matrícula 6700192920, estudiante del programa Maestría en Educación, se le ha otorgado el permiso correspondiente a fin de que pueda realizar su trabajo de investigación sobre Actitud docente y Educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020.

Sin otro en particular, me suscribo de usted expresándole las muestras de mi estima personal.

Atentamente,

   
Lic. Patricia A. Moreau Moncada  
DIRECTORA I.E. N° 051 "CMT"

## Anexo 14: Evidencias

