UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

ESCUELA DE POSGRADO

==========

LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EMBLEMÁTICA FAUSTINO MALDONADO, PUCALLPA, UCAYALI - 2020

==========

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE MAESTRO

ENEDUCACION MENCIÓN GESTIÓN EDUCATIVA

LUPE ROSAURA SAAVEDRA ELÉSPURU

UCAYALI – PERÚ

2021

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
ESCUELA DE POSGRADO

ANEXO Nº 4

ACTA DE DEFENSA DE TESIS O TRABAJO DE INVESTIGACION PARA OBTENCION DEL GRADO DE MAESTRO O MAESTRO EN CIENCIAS

En la Sala de Grados de la Universidad Nacional de Ucayali siendo las 11:00 horas, del día 26 de NOVIE:, ante el **Jurado** de Tesis o trabajo de investigación constituido por :

DRA: FREYSI LILIAN LING VILLACREZ ..... Presidente

DR: JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ ..... Secretario

MG: GENI LLERME TAFUR FLORES ..... Vocal

El aspirante al **GRADO DE MAESTRO O MAESTRO ENCIENCIAS** en: EDUCACION

Mención: GESTION EDUCATIVA

Don(ña) LUPE ROSAURA SAAVEDRA ELESPURU

Procedió al acto de Defensa:

a. Con la exposición de la tesis o trabajo de investigación, titulada:

" LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACION CON LA INCLUSION EDUCATIVA EN LA INSTITUCION EMBLEMATICA FAUSTINO MALDONADO PUCALLPA, UCAYALI 2020 "

b. Respondiendo las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y público asistente.

Concluido el acto de defensa, cada miembro del Jurado procedió a la evaluación del aspirante a Maestro, teniendo presente los criterios siguientes:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
ESCUELA DE POSGRADO

a) Presentación personal
b) Exposición: el problema a resolver, hipótesis, objetivos, resultados, conclusiones, los aportes, contribución a la ciencia y/o solución a un problema social y Recomendaciones
c) Grado de convicción y sustento bibliográfico utilizados para las respuestas a las interrogantes del Jurado y público asistente
d) Dicción y dominio de escenario

.

Así mismo, el Jurado plantea a la tesis o trabajo de investigación **las observaciones** siguientes:

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

Obteniendo en consecuencia el Maestrista la **Nota** de..17.....(DIECISIETE)
Equivalente a ..APROBADO....., por lo que se recomienda .....

(aprobado ó desaprobado)

Los miembros del Jurado, firman el presente **ACTA** en señal de conformidad, en Pucallpa, siendo las..12.... horas del ..26.. de ....NOVIEMBRE.... del 20..21..

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
VICERRECTORADO DE INVESTIGACION
DIRECCION DE PRODUCCION INTELECTUAL

CONSTANCIA

ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACION

SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND

N° V/0279-2021

La **Dirección de Producción Intelectual**, hace constar por la presente, que el **Informe Final (Tesis), Titulado:**
"LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EMBLEMÁTICA FAUSTINO MALDONADO, PUCALLPA, UCAYALI - 2020"

Autor(es)	:	**SAAVEDRA ELÉSPURU, LUPE ROSAURA**
Escuela	:	POSGRADO
Maestría	:	EDUCACIÓN,
Mención	:	GESTIÓN EDUCATIVA.
Asesor(a)	:	Dra. SORIA RAMIREZ, LLESICA

Después de realizado el análisis correspondiente en el Sistema Antiplagio URKUND, dicho documento presenta un **porcentaje de similitud de 10%.**
En tal sentido, de acuerdo a los criterios de porcentaje establecidos en el artículo 9 de la DIRECTIVA DE USO DEL SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND, el cual indica que no se debe superar el 10%. Se declara, que el trabajo de investigación: SI Contiene un porcentaje aceptable de similitud, por lo que SI se aprueba su originalidad.
En señal de conformidad y verificación se entrega la presente constancia.

Fecha: 21/07/2021

Dr. ABRAHAM ERMITANIO HUAMAN ALMIRON
Dirección de Producción Intelectual

REPOSITORIO DE TESIS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

AUTORIZACION DE PUBLICACION DE TESIS

Yo, LUPE ROSAURA SAAVEDRA ELESPURO

Autor de la TESIS titulada:

LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EMBLEMÁTICA FAUSTINO MALDONADO PUCALLPA, UCAYALI - 2020

Sustentada el año: 2021

Con la asesoría de: DRA JESICA SORIA RAMIREZ

Maestría en: EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA.

Autorizo la publicación de mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali, bajo los siguientes términos:

Primero: otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali **licencia no exclusiva** para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (incluido el resumen) a través del repositorio institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempo y las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: declaro que la tesis es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, por tanto me encuentro facultado a conceder la presente autorización que la tesis no infringe derechos de autor de terceras peruanas.

Tercero: autorizo la publicación,

☒ **Total** (significa que todo el contenido de la tesis en PDF será compartido en el repositorio).

☐ **Parcial** (significa que solo la caratula, la dedicatoria y el resumen en PDF será compartido en el repositorio).

De mi tesis de investigación en la página web del Repositorio Institucional de la UNU.

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 17 / 12 / 2021

Email: saavedroelespuro1@gmail.com. firma: 

Teléfono: 957619417 DNI : 01072834

DEDICATORIA

A Dios, quien me dio la vida y la oportunidad de estudiar, por darme las fuerzas para seguir adelante. A mi esposo por su comprensión y apoyo durante el proceso de obtener uno de mis anhelos. A mi amada hija por su amor y apoyo.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional de Ucayali, que nos permite mejorar las capacidades científicas con este concurso de investigación.

A la Dra. Llesica Soria Ramirez y a la Mg. Geni Llerme Tafur Flores a quienes va un agradecimiento muy sincero por el asesoramiento, consejo y experiencia impartida en todas las fases de la investigación, que ampliaron nuestro conocimiento en las ciencias educativas.

A los directivos y docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, que de alguna manera nos dieron su apoyo en el desarrollo y culminación de la presente tesis.

Agradecer a Dios, a mi familia por su amor y apoyo, a los docentes que contribuyeron con mi formación profesional en la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Ucayali.

RESUMEN

Objetivo: Determinar la relación que existe entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.

Materiales y método: El tipo de investigación según su finalidad fue aplicada, según su carácter es correlacional, según su naturaleza es cuantitativa y según su alcance temporal es transversal. La muestra estuvo conformada por 47 docentes de la institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali. Los instrumentos utilizados son el cuestionario.

Resultados; El índice de significancia bilateral de 0,000 se obtiene que existe relación estadísticamente significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020, en forma directa con Rho de Spearman calculado = 0,860 lo que significa que a una buena actitud docente hay una alta inclusión educativa.

Conclusión: Se concluye que existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020. Según el valor P= 0,000 que es menor a 0,01 y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,860.

Palabras clave: Actitud docente y la inclusión educativa.

ABSTRAC

Objective: Determining the relation exists between the teaching attitude and the educational inclusion in the teachers of the Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.

Materials and method: The type of investigation according to his purpose was applied, according to its character it is correlacional, according to his nature it is quantitative and according to his temporary reach it is transverse. The sample was shaped for 47 teachers of the institution Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali. The used instruments are the questionnaire.

Results; The index of bilateral significancia of 0.000 obtains himself existing statistically significant relation between the teaching attitude and the educational inclusion in the teachers of the Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020, in shape direct with Rho of Spearman once 0.860 Every which the one that means that there is a good teaching disposition a tall educational inclusion was calculated.

Conclusion: It is concluded that there is significant relation between the teaching attitude and the educational inclusion in the teachers of the Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020. According to value P 0.000 that minor is to 0.01 and the correlation coefficient of Rho of Spearman 0.860.

Passwords: Teaching attitude and the educational inclusion.

INTRODUCCION

La inclusión educativa corresponde a políticas mundiales. de justicia y equidad social establecidas por la ONU, promulgadas. por la UNESCO y ratificadas por el gobierno peruano. Poco a poco se van sumando instituciones educativas, profesores, directivos y especialistas que entienden lo que es la educación inclusiva en nuestro país.

Muchas veces a contracorriente, sin recursos y con escaso o ningún presupuesto, luchan para hacer realidad un mandato de Ley, cormo es que todas las escuelas regulares abran sus puertas a las niñas y niños con habilidades diferentes o con necesidades educativas especiales.

Dado que el reto planteado anteriormente depende en gran medida del profesorado, el análisis de sus percepciones, actitudes y expectativas son críticas para el desarrollo exitoso de esta política educativa.

La investigación presenta el propósito de determinar la relación que existe entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020, el cual está estructurado en 5 capítulos:

Capítulo I: Problema: que contiene descripción del problema, formulación del problema, objetivos, hipótesis, variables, justificación e importancia, viabilidad y limitaciones. Capítulo II: Marco teórico: que describe los antecedentes nacionales e internacionales, bases teóricas, definiciones conceptuales y bases epistémicas.

Capítulo III: Metodología de la investigación, contiene el tipo de investigación, el diseño y esquema de investigación, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas de procesamiento y análisis de datos y aspectos éticos. Capítulo IV: Resultados, donde se realiza el análisis descriptivo y el análisis inferencial. Capítulo V: Discusión de resultados.

Conclusiones. Recomendaciones. Por último, se realiza las referencias bibliográficas y los anexos.

ÍNDICE

DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCION	x
INDICE	xiI
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1. Descripción del Problema	1
1.2. Formulación del Problema	2
1.2.1. Problema general	2
1.2.2. Problemas específicos	2
1.3. Objetivo: General y Específicos	3
1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis	3
1.5. Variables	4
1.6. Justificación e importancia	6
1.7. Viabilidad	6
1.8. Limitaciones	6
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	7
2.1 Antecedentes	7
2.2 Bases Teóricas	12
2.3 Definiciones Conceptuales	26
2.4 Bases Epistémicas	27
CAPITULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	31
3.1 Tipo de investigación.	31
3.2 Diseño y esquema de la investigación.	31

3.3 Población y muestra 32

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos 33

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos 33

3.6 Aspectos éticos 34

CAPITULO IV: RESULTADOS 35

4.1. Presentar los resultados. 35

4.2. Presentar la contrastación de las hipótesis secundarias. 40

4.3. Presentar la prueba de hipótesis. 43

CAPITULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS 45

CONCLUSIONES 47

SUGERENCIAS 48

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 49

ANEXOS 53

Anexo N° 1. Matriz de consistencia 54

Anexo N° 2: Operacionalización de las variables 55

Anexo N° 3: Instrumentos 56

Anexo N° 4: Confiabilidad de instrumento 61

Anexo Nº 5: Constancia de aplicación del instrumento 67

Anexo Nº 6: Validación de expertos 68

CAPÍTULO I
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La educación inclusiva e integradora es un movimiento de ámbito mundial, se le ha dado mucha importancia durante los últimos años, especialmente desde 1994 cuando la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales proclamara la inclusión como medio más eficaz para educar a todos los niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo ordinario, con independencia de sus diferencias o dificultades individuales y sociales (UNESCO, 2005).

El principio fundamental es “que todos los alumnos/as aprendan juntos, siempre que sea posible, independientemente de sus dificultades y de las diferencias que presenten”, proclamando igualmente que “las escuelas regulares siguiendo una orientación inclusiva constituyen los medios más capaces para combatir las actitudes discriminatorias fomentando comunidades abiertas y solidarias, construyendo una sociedad inclusiva y procurando una escuela para todos”.

Es preciso advertir que el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) no sólo involucra a alumnos/as, quienes presentan discapacidad notoria, sino también incluye a aquellos niños con dificultades de aprendizajes, retrasos madurativos, alteraciones emocionales, problemas conductuales, etc. Además,

en la actualidad se considera que los niños superdotados también presenten una NEE. Debido a que el reto planteado anteriormente depende en gran medida del profesorado, el análisis de sus actitudes, percepciones y expectativas son críticas para el desarrollo exitoso de esta política educativa.

La Inclusión Educativa surgió como respuesta a la exclusión y desigualdad imperantes a nivel educativo, si bien existe una normativa que apoya este proceso y que orienta a transformar las instituciones educativas en todos sus niveles y modalidades, estas situaciones aún se mantienen presentes en los centros de enseñanza, la inclusión educativa tiene como principal objetivo, eliminar las barreras que impiden el acceso y participación de los estudiantes; y considera a la diversidad como una riqueza para el proceso

de enseñanza- aprendizaje, uno de los principios básicos de la educación es el respeto a la diversidad de los estudiantes, este enfoque inclusivo exige la pronta modificación estructural y curricular de las instituciones educativas, la transformación sólo será posible en la medida que los actores educativos en su conjunto asuman una actitud positiva hacia este proceso, la inclusión educativa contempla que niños y niñas aprendan juntos al margen de su condición personal, social y cultural.

Según el censo del 2017 de los datos actualizados de la población con discapacidad en el Perú existe 3 millones 209 mil 206 personas que representan el 10.3% de la población del país.

Entre las mujeres tenemos 1 millon 820 mil 304 personas, que representan el 11.5% de la población del país.

Entre los hombres tenemos 1 millon 388 mil 957 personas, que en términos porcentuales son el 9% de ellos.(Perfil Sociodemográfico de la Población con Discapacidad (2017).

En la Institución Emblemática Faustino Maldonado se pretende investigar si los docentes tienen una adecuada preparación referente a la inclusión educativa, en la atención de niños con Necesidades Educativas Especiales.

El trabajo en estudio presenta el propósito de explicar la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en los profesores de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020. Para cumplir este propósito se describe y relaciona los siguientes sucesos dentro de la institución como: la cognición docente, afectividad docente y las conductas docentes y relacionarlo con la inclusión educativa.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020?

1.2.2. Problemas específicos

¿Qué relación existe entre la cognición docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020?

¿Qué relación existe entre la afectividad docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020?

¿Qué relación existe entre la conducta docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020?

1.3. OBJETIVOS: GENERAL Y ESPECÍFICOS

1.3.1. Objetivo General

Determinar la relación existe entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.

1.3.2. Objetivos Específicos

1. Evaluar la relación que existe entre la cognición docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.
2 Establecer la relación que existe entre la afectividad docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.
3 Identificar la relación que existe entre la conducta docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.

3.2. HIPÓTESIS Y/O SISTEMA DE HIPÓTESIS

3.2.1. Hipótesis general

Hi: Existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.

Ho: No existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.

3.2.2. Hipótesis especificas

1. Existe relación significativa entre la cognición docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino

Maldonado, Ucayali, 2020.

2. Existe relación significativa entre la afectividad docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.
3. Existe relación significativa entre la conducta docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.

3.3. VARIABLES DE ESTUDIO

3.3.1. Variable independiente

Inclusión educativa

3.3.2. Variable dependiente

Actitud docente

Operacionalización de variables

Variable 1: Actitud docente

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
	Rokeach (2008 p.8) define las actitudes como "una organización de creencias relativamente permanentes que predisponen a responder de un modo preferencial ante un objeto o situación" Según la definición las actitudes conllevan una predisposición de conducta, bien sea por ánimos de hacer ciertas cosas, o por algo que lo motive.	Es la aplicación de lo cognitivo, afectivo y conductual	Cognitivo	Conocimiento de metodologías Estrategias de enseñanza Capacitación permanente
Actitu Docente			Afectivo	Comunicación fluida Muestra de aprecio
			Conductual	Expresión de necesidades Brinda respuestas educativas Trato amable

Variable 2: Inclusión educativa

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
	Según el Ministerio de Educación (2004, p. 6), la educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad intelectual..	Es la aplicación de la comunicación, Socialización y la adquisición de hábitos básicos.	Comunicación.	Habilidades comunicativas a diversos tipos de situaciones Articulación del vocabulario. Producción de conductas omunicativas Emisión lingüística como intento comunicativo.
Inclusión Educativa			Socialización	Interacción con los emás. Conocimiento de sí mismo Cooperación entre grupos Desarrollar su identidad Interacciones reciprocas Conocer las características de los demás
			Adquisición de hábitos básicos	Orden El autocontroL lUso del tiempo libre Cuidado de los objetos Respeto de las normas Autonomía

3.4. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

- La importancia según Hernández, Fernández y Baptista (2014) toda investigación es importante por:
- Conveniencia, la investigación es conveniente para este espacio y tiempo, la actitud docente se relaciona con la inclusión educativa de los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado.
- Relevancia teórica, la investigación se sustenta en teorías de actitud docente y la inclusión docente y los aportes teóricos que existen sobre la variable de estudio.
- Implicancias prácticas, la investigación tendrá el aspecto práctico, ya que se determinará la relación de la actitud docente en la inclusión educativa en la muestra de estudio.
- Valor social, la investigación diagnosticará un problema evidentemente social el cual repercute y necesita pronto su solución.
- Utilidad metodológica, para su consecución se utilizará el método científico y el método hipotético deductivo, ahí radica su importancia y transcendencia.
- Esta investigación beneficiará tanto a los 1400 niños y niñas de 47 docentes.

Importancia

El presente trabajo de investigación radica su importancia porque brindará instrumentos como el cuestionario que servirá para medir la inclusión educativa y la actitud docente.

A su vez la presente investigación servirá como antecedentes para futuras investigaciones.

3.5. VIABILIDAD

Esta investigación es considerada un proyecto factible, porque contemplan las variables, actitud docente y la inclusión educativa, ya que existe la información necesaria para su indagación.

Así mismo, los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Callería, se encuentran en la predisposición a colaborar con la investigación.

3.6. LIMITACIONES

La investigación no presenta limitación alguna para el estudio.

CAPÍTULO II
MARCOTEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES

2.1.1. Antecedentes internacionales

González (2018) en su tesis: Evaluación de las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la provincia de Concepción. Trabajo desarrollado en la Universidad de Concepción de Chile para optar al grado de Magíster en Psicología con mención en Psicología Educativa.

Concluye que los docentes presentan una actitud desfavorable hacia la inclusión, a pesar que la reconocen como un derecho básico, pero aun así muestran reticencias para asumir la responsabilidad de educar a estudiantes con N.E.E.

Por tanto, para que una escuela llegue a ser inclusiva, el acento debe ponerse en los profesores para que sean capaces de poner al centro a sus estudiantes, reconociendo la heterogeneidad y diversidad de sus salas de clases, valorando las diferencias entre ellos y de esta forma logren movilizar todos sus recursos, capacidades y experiencias para asegurar la presencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, garantizando el cumplimiento de los pilares de la educación inclusiva De León (2017) en su investigación: La influencia de las actitudes de los profesores en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales en República Dominicana. Trabajo desarrollado en la Universidad Euskal Herriko de España para optar al grado de Doctor en Psicología Educativa.

Sus conclusiones son: Alrededor del 50% de los maestros y maestras no tendrían particular rechazo hacia alumnos y alumnas afectados por algún tipo de problema, dificultad o necesidades educativas especiales, no hay alumnos y alumnas que les parezca más complejos o difíciles de enseñar en la escuela.

Entre 5 categorías globales de problemas y dificultades de los alumnos y alumnas con NEE, para el 22,7% de los maestros y maestras son los afectados por dificultades para el aprendizaje escolar el tipo de

alumnos y alumnas que menos prefieren tener en sus aulas, y en un porcentaje semejante, el 22,0% declara que el tipo de problemas o dificultades de los alumnos y alumnas que no prefieren en sus aulas son los de tipo emocional y conductual, mientras que los alumnos y alumnas afectados por discapacidades físicas, sensoriales y de salud apenas causarían reacciones no positivas.

Por otro lado, no existe una relación clara entre la existencia o presencia de materias sobre educación especial en las carreras universitarias realizadas y las competencias profesionales adquiridas para la atención educativa a los alumnos y alumnas con NEE. La percepción de haber adquirido competencias profesionales en la universidad se reduce al 25,3% de los encuestados, mientras que más de un tercio de la muestra, el 36,7%, declara que no adquirió competencia profesional en la universidad para atender a los alumnos y alumnas con NEE.

Valencia (2017) en su estudio: Análisis de los conocimientos que tienen los docentes sobre inclusión educativa en las instituciones fiscales de la parroquia urbana Atacames. Trabajo desarrollado en la Pontificia Universidad católica del Ecuador para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Psicología Educativa.

Concluyó, de que el profesorado posee bajo nivel de conocimientos sobre inclusión educativa, ya que se denota que realizan una integración de los alumnos que poseen NEE y no una inclusión educativa. Pese a que han recibido capacitaciones sobre el tema, esto solo se ha quedado en letras y palabras, porque no se ha visto reflejado en la aplicación.

Toapanta (2017) en su trabajo de investigación: Actitud del docente frente a la inclusión educativa. Trabajo desarrollado en la Universidad Técnica de Cotopaxi de Ecuador para optar al grado de Doctor en Educación.

Determina que al realizar la valoración de la actitud del docente de la Unidad Educativa “Manuelita Sáenz”, se evidenció que los docentes en su mayoría asumen una actitud de responsabilidad social que favorece el desarrollo de habilidades emocionales, el trabajo conjunto con las personas que brindan apoyo pedagógico a su labor educativa,

el mismo que es necesario para la inclusión de los estudiantes con NEE en la educación ordinaria. La metodología y recursos didácticos utilizados por el docente es muy generalizada, no se toma en cuenta las NEE, no motiva el interés y progreso de los estudiantes en el proceso aprendizaje.

Hernández (2016) en su estudio: Análisis documental en el proceso de inclusión en la educación. Trabajo desarrollado en la Universidad Autónoma Intercultural Sinaloa de México presentado para optar el grado de Magíster en Innovación en la educación.

Las principales conclusiones a las que llegó la investigación es: a partir del análisis se sientan las bases para diseñar propuestas desde la socio formación que permitan la concreción de los procesos de inclusión en las escuelas normales. Asimismo, se sugieren nuevos estudios sobre el tema para consolidar como una opción la implementación de dichos procesos desde esta nueva perspectiva.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Yanac (2019) en su investigación: Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla. Trabajo desarrollado en la Universidad San Ignacio de Loyola de Lima para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Psicopedagogía de la Infancia.

Llega a la conclusión que los profesores muestran actitudes de indecisión hacia la inclusión educativa, principalmente por el componente cognitivo, es decir, consideran que están insuficientemente capacitados para asumir esta tarea. Así también, la actitud de los docentes es distinta en cada Centro Educativo. Los profesores de primaria son los que muestran mayoritariamente una actitud favorable a la inclusión. Tanto en los profesores varones como en las mujeres, predomina la actitud indecisa.

Vásquez (2019) en su trabajo de investigación: Relación de la sobreprotección familiar y la actitud docente en la inclusión en estudiantes con necesidades educativas especiales en la institución Educativa N° 65297 Refugio de Esperanza – Ucayali, 2018. Trabajo desarrollado en la Universidad Cesar Vallejo de Pucallpa para optar al grado de Magíster en Psicología Educativa.

Concluye que existe relación significativa entre la sobreprotección familiar y la actitud docente en la inclusión en niños y niñas con (NEE) Necesidades Educativas Especiales en la institución Educativa N° 65297 Refugio de Esperanza – Ucayali, 2018; puesto que se obtuvo una correlación de r Pearson = 0,661 y un p 0,002 < 0,05

Sota (2018) en su tesis: Actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso. Trabajo desarrollado en la Universidad Cesar Vallejo de Lima para Para optar al grado de Doctor en Educación.

Las principales conclusiones a las que llegó son: Se sostiene que el trabajo coordinado entre el equipo de Servicio de Apoyo y Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), el docente y la comunidad educativa, los padres de familia y la comunidad en general garantiza que el proceso de educación inclusiva tenga buenos resultados. No obstante, en las experiencias estudiadas se detectó que existen ciertas dispedagogías por parte de los docentes que influyen

negativamente en el éxito del proceso inclusivo. De allí que los resultados que se obtuvieron demostraron que los docentes que tienen a su cargo la enseñanza de los alumnos inclusivos presentan mejores actitudes que los docentes que no tienen alumnos inclusivos en sus aulas de clase.

Sota (2018) en su estudio: Percepción de los profesores de educación primaria sobre la inclusión educativa en la institución educativa pública Magdalena Seminario de Llirod del distrito de Piura. Trabajo desarrollado en la Universidad de Piura para optar al grado de Magister en Educación con mención de Psicología Educativa.

Presentó las siguientes conclusiones: El 51% de los docentes mostraron tener una actitud positiva hacia la educación inclusiva, indicando que esta es favorable en el aspecto social, aunque la diferencia no es significativa, ya que el 49% de docentes tiene una actitud negativa hacia ella y esto se dio porque ellos consideran que la parte cognitiva de los alumnos inclusivos como no inclusivos se ve afectada cuando se trabaja en aulas inclusivas ya que la relación que hay entre ellos no permite que se desarrollen sus necesidades y habilidades propias.

Más del 70% de docentes mostraron un nivel óptimo de conocimientos respecto a los principios básicos de la educación inclusiva, porque conocen la normativa del Ministerio de Educación, las características de los alumnos inclusivos y la intervención del SAANEE en las aulas inclusivas. Sin embargo, un menor grupo conformado por el 30% de los docentes muestra no contar con los conocimientos a pesar de las capacitaciones que reciben por parte del Ministerio de Educación y del trato diario con alumnos inclusivos.

Carlos y Tovar (2017) en su trabajo de investigación: Actitud de los docentes hacia las personas con discapacidad de una institución educativa pública del distrito de Padre Abad región Ucayali. Trabajo desarrollado en la Universidad Marcelino Champacnat en Ucayali para optar al grado de Magíster en Psicología Educativa.

Llega a la conclusión que existe relación entre la actitud de los docentes y la inclusión de la Institución Educativa N° 65059 hacia las personas con discapacidad del distrito de Padre Abad puesto que se obtuvo una

correlación de r Pearson = 0,701 y un p 0,000 < 0,05

García (2016) en su investigación: Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva. Trabajo desarrollado en la Universidad de Piura para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Psicopedagogía.

Las principales conclusiones que llegó la investigación son: Las percepciones de los docentes, que subyacen al proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva del equipo SAANEE del CEBEP Ntra. Sra. De la Paz, constituyen un primer acercamiento en conocer la realidad desde el punto de vista de los docentes inclusivos, principales protagonistas del proceso de inclusión.

Más de la mitad de los docentes encuestados en la presente investigación 63,28% asumen no tener una formación y/o capacitación suficiente, para responder a la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva. El 56,90 % de los docentes encuestados tiene creencias y posturas positivas respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva. Poco más de la mitad de los docentes encuestados (40.64%+11,86%) señalan tener, de forma permanente o no, dificultades respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva en sus aulas.

Meneses (2016) en su tesis: Actitudes hacia la inclusión educativa en profesoras de primaria de instituciones privadas de educación básica regular de Lima metropolitana. Trabajo desarrollado en la Universidad de Lima para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Psicología Educativa.

Concluye que las interpretaciones y decisiones que se tomen a partir de las puntuaciones obtenidas de la aplicación de la EAPI presentan evidencias de validez y confiabilidad en profesoras de primaria de colegios privados de EBR de Lima Metropolitana.

2.2. BASES TEÓRICAS.

2.2.1. Inclusión educativa

A. Definición de inclusión educativa

Es "el medio más efectivo de combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de bienvenida, construyendo una sociedad

inclusiva y alcanzando la educación para todos; además, proporciona una educación eficaz para la mayoría de los niños, mejora la eficacia y, en último término, la relación coste-efectividad de todo sistema educativo" (UNESCO: Declaración de Salamanca, 1994, XI).

"Es una forma de vida, una manera de vivir juntos, basada en la creencia de que cada individuo es valorado y pertenece al grupo. Una escuela inclusiva será aquella en la que todos los estudiantes se sientan incluidos" (Patterson, 1995, V).

"Es una actitud, un sistema de valores, de creencias, no una acción ni un conjunto de acciones (...). Se centra, pues, en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada alumno y de todos los alumnos en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen éxito" (Arnaiz, 1996, 27-28)

"Un sistema de educación que reconoce el derecho a todos los niños y jóvenes a compartir en entorno educativo común en el que todos somos valorados por igual, con independencia de las diferencias percibidas en cuanto a capacidad, sexo, clase social, etnia o estilo de aprendizaje" (Armstrong, 1999, p. 76).

"Es una forma mejor de vivir. Es lo opuesto a la segregación y el 'apartheid'. La inclusión' determina donde vivimos, recibimos educación, trabajamos y jugamos. Tiene que ver con el cambio de nuestros corazones y valores" (Pearpoint y Forest, 1999, p.15).

"La educación Inclusiva, posee un sentido tanto educativo como social al tiempo que rechaza que los sistemas educativos tengan derecho sólo a cierto tipo de niños. Por ello, se pide que cada país diseñe un sistema escolar capaz de adaptarse a las necesidades de todos los niños creando escuelas inclusivas" (Fernández, 2003).

En el Manual de Educación Inclusiva. del Ministerio de Educación, (2006, p. 6) define a la educación inclusiva como: "Una apuesta por la igualdad y la no discriminación al garantizar para todos los niñas y niños, adolescente, jóvenes y adultos el acceso a la educación, a la activa participación e igualdad de oportunidades disminuyendo las diferencias y contribuyendo a eliminar los prejuicios y estereotipos que se tienen respecto de las personas con discapacidad en el Perú".

"La educación inclusiva no cree en la segregación, ni tampoco

considera que haya que hacerle un lugar especial a la niñez con discapacidad. Sino propone que hay un lugar que se llama escuela que es para todos y hay un proceso social llamado educación y ese proceso se vive en común". Manual de Educación Inclusiva, (Ministerio de Educación, 2006 p.16).

Podemos decir que la educación inclusiva reconoce el derecho que tienen las personas a una educación de calidad, respetando las capacidades y necesidades educativas, costumbres, etnia, idioma, discapacidad, edad, género, etc., brindando una especial atención a las personas que, por las características de su discapacidad, requieran respuestas diferenciadas por parte del sistema educativo en todos sus niveles.

B. Dimensiones de la inclusión educativa Dimensión comunicación

La comunicación como producción de sentidos, de encuentros, de diálogos y de reflexiones que ocurre como sujetos de cambio, nos interpela a pensar: ¿cómo desde la comunicación construimos sentidos en torno a la discapacidad? Qué preconceptos tenemos ¿incorporados y cómo las cuestiones culturales nos atraviesan en esa toma de sentidos en el campo de la discapacidad? Y, lo aún es más importante, reconocer en tanto sujetos de aprendizajes en el campo de la comunicación/discapacidad, qué aprendizajes se encarnan y se vuelven una práctica cotidiana para facilitar el desarrollo de las personas con discapacidad en cualquiera permiso de ¿sus ámbitos? Al mismo tiempo, concebimos y sentimos la comunicación como una cuestión de derechos humanos en el que, tan, la accesibilidad y la universalidad de los contenidos producimos desde cada ámbito, son un compromiso y un desafío en tanto productores / receptores de contenidos.

Dimensión socialización

"La escuela real le teme a la diferencia y aunque permita a los niños y jóvenes con discapacidad estar dentro de sus aulas, practica la exclusión".

La escuela es un lugar importante para la sociedad porque allí las personas pasan muchos años de sus vidas. En ese lugar se tiene la posibilidad de conocer la diversidad, personas de etnias con diferentes

formas de ser, razas y creencias. Además, se tiene la oportunidad de aprender acerca de las diferentes áreas del conocimiento, el arte y la cultura.

Dimensión adquisición de hábitos básicos

Es el modo de actuar aprendido o adquirido para poder conseguir que una rutina se lleve a cabo de manera satisfactoria. Este conjunto de actitudes y aptitudes serán fundamentales para su desarrollo personal y social y en muchas ocasiones, tendrán un carácter que dure en el tiempo. Durante esta edad, el aprendizaje surge a través de fenómeno de refuerzo, y mediante conductas de imitación en figuras "modelo" (en casa el progenitor y en la escuela el tutor). A medida que pasa el tiempo, otras figuras, como hermanos o amigos, irán asumiendo ese papel.

C. Legislación nacional e internacional que ampara este nuevo enfoque.

Los nuevos enfoques y políticas educativas tanto en el ámbito internacional como nacional abogan por la transformación de las escuelas en espacios donde todos los niños y niñas puedan aprender juntos. Para ello es necesario que los sistemas educativos garanticen el desarrollo de las capacidades esenciales, que promuevan la participación e integración social.

a) Marco internacional.

La Declaración Universal de los Derechos del Niño 20-11-1959.

Establece la igualdad de derechos para todos los niños y niñas, sin excepción alguna. El eje es el niño y niña como persona, sus intereses y necesidades.

Convención sobre los Derechos del Niño 02-09-1990. Reconoce que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena en condiciones que aseguren su dignidad.

Conferencia de Jomtiem, Declaración Mundial de Educación para Todos. 05-03-1990.

Aprueban el objetivo de la “Educación para todos en el año 2000”,

así como prestar especial atención a las necesidades básicas de aprendizaje y el fomento de la equidad entre todos los seres humanos.

Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (España Salamanca 1994) "Acceso y Calidad". Señala que todas las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales.

Foro Consultivo Internacional realizado en Dakar sobre Educación para Todos, (Senegal 2000).

Reunión de balance de los logros obtenidos desde el año 1990. Se exige la atención a la diversidad y que sea asumida como un valor y como potencial para el desarrollo de la sociedad.

b) Marco nacional.

Existe una serie de compromisos legales que respaldan la inclusión educativa en nuestro país. Estas intenciones están expresadas en diversos documentos legales, tales como:

Acuerdo Nacional de Gobernabilidad

En su décima segunda política plantea el compromiso de garantizar el acceso universal e irrestricto a una educación integral, pública, gratuita y de calidad para todos y todas, y a la incorporación de las personas con discapacidad.

Ley General de Educación N° 28044

Señala que la Educación Especial tiene un enfoque inclusivo porque busca la integración de las personas con necesidades educativas especiales en la vida comunitaria. De esta manera se pretende impulsar su participación activa en la sociedad.

Década de la Educación Inclusiva 2003 – 2012

El D.S. Nº 026-203 ED dispone que el Ministerio de Educación garantice planes, programas piloto, proyectos sobre educación inclusiva, coordinando con diversos sectores de estado y sociedad civil.

Ley General de la Persona con Discapacidad N° 29973

Establece un régimen legal de protección y atención para que la persona con discapacidad logre su desarrollo e integración social, económica y cultural.

Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.

Aprobado por Decreto Supremo Nº 009-2003 – MIMDES, busca en el sector educación, garantizar el acceso a la gratuidad y calidad de la enseñanza especial en el marco inclusivo.

Reglamento de Educación Básica Especial - CEBE el D.S. Nº 002-2005 – ED.

Establece que la educación Básica Especial tiene un enfoque inclusivo y atiende a personas con necesidades educativas especiales para su integración a la comunidad y su participación en la sociedad.

Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo. Decreto Supremo Nº 009 – 2005 – ED.

El artículo 6º, en relación a la Inclusión, señala que los estudiantes con discapacidades sensoriales, intelectuales, motrices y quienes presentan talento y superdotación son incluidos, de acuerdo a metas anuales, en las Instituciones Educativas.

D. Proceso de inclusión

La Ley General de Educación Nº 28044, Art. 8°, principio c), da a todo el sistema educativo peruano un enfoque inclusivo y declara lo siguiente:

- “La educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo” y sustenta en uno de sus principios; “La inclusión, que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades”
- Los reglamentos de Educación Básica Regular, Educación

Básica, Alternativa, Educación Básica Especial Educación Técnico Productiva, entre otros norman de manera puntual los procedimientos para el acceso y la permanencia de las personas con discapacidad a todas las instituciones educativas existentes en el país.

- Sin embargo, para que esto sea una realidad, es importante implementar y poner en funcionamiento los recursos necesarios, es por eso que la Educación Básica Especial, establece en la normatividad que los Centros de Educación Básica Especial-CEBE se convierten en el soporte de la educación inclusiva.
- La Educación Básica Especial es una modalidad del sistema educativo, que se estructura y desarrolla en función de las características específicas y las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes. Es obligatoria y gratuita cuando la imparte

  el Estado. La EBE que tiene una estructura y un funcionamiento de acuerdo a los servicios que brindan, estos son: los CEBE, SAANEE, PRITE y CREBE.

E. Diversidad

Según Jiménez y Vilá (1999, p.38). La atención a la diversidad radica en conocer las características de los estudiantes y establecer un proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado. Su significación plena va unida a una educación en actitudes y valores, puesto que “la diversidad es una característica inherente a la naturaleza humana y una posibilidad para la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales entre las personas y entre los grupos sociales”

Martín, (2001 p. 56) Asimismo, en la concepción constructivista del proceso de enseñanza y aprendizaje, la educación para la Diversidad es un principio rector, porque promueve una diversificación de los procesos de enseñanza que permite a los educandos alcanzar los objetivos y las competencias que el Plan Curricular establece. Pues, no se trata de una simple organización para determinados educandos con mentes determinadas. Lo que pasa es que el proceso de enseñanza y

aprendizaje es, por su propia naturaleza, individualizada, es decir, distinto y peculiar en cada caso al interactuar con él dos polos – Profesor y Educando – que le aportan sus características diferenciales.

Asimismo, Coll (citado en Santiváñez. 2010 p. 13) afirma:

> Las concepciones psicológicas y pedagógicas sostienen que la individualización en el proceso de enseñanza y aprendizaje es una meta de la educación, tanto así que la calidad de dicho proceso depende de ésta, es decir, de la capacidad que tenga el profesor para ajustar su acción educativa a las variadas necesidades educativas de sus educandos.

Para Díez y Huete (citado en Arnaiz, 2000) la diversidad inherente al ser humano se manifiesta a través de varios factores que pueden agruparse en tres grandes bloques:

- Los factores físicos que pueden ser analizados a través de: a) la diversidad de sexos bajo su dimensión biológica que asume que el funcionamiento de cada sexo es diferentes; psicológica que atribuye a los distintos sexos diferente evolución y ritmo de desarrollo b) la edad cronológica puede generar diversidad en la medida que en la misma aula podemos encontrar estudiantes de diferente edad con diferentes intereses y nivel de desarrollo; c) el desarrollo corporal genera diversidad en cuanto la diacronía existente entre el desarrollo de los chicas y los chicos en determinadas edades, lo que configura unas características psicológicas en función de la edad y de las relaciones interpersonales.
- Los factores socioculturales relativos a la diferente procedencia social, cultural o geográfica de las familias pueden generar diversidad en el aula, puesto que representan diferentes costumbres, sistemas de valores, etc. El nivel socio-económico- familiar puede producir diferencias de valores, riqueza de vocabulario y expresión, nivel de relación, de acceso a experiencias y vivencias, hábitos extraescolares, etc.
- Los factores académicos hacen referencia a una serie de

elementos como pueden ser: a) la capacidad de aprendizaje entendida como una capacidad permeable a las experiencias educativas; b) los conocimientos previos de los estudiantes pueden ser diferentes a pesar de haber recibido las mismas enseñanzas y estar escolarizados en un mismo curso; por esto podemos inferir que no todos los estudiantes de un aula tienen que realizar los mismos aprendizajes escolares al mismo tiempo y se han de respetar los distintos ritmos de aprendizaje; c) la motivación constituye una de los factores que genera mayor diversidad, especialmente, en los cursos superiores y está en estrecha relación con la historia y los fracasos de los estudiantes, y la forma de presentación de los contenidos académicos con mayor o menor lógica y funcionalidad.

Es así que: Marchesi y Martín, (2008, p.220), La respuesta educativa a esta diversidad es tal vez, el reto más importante y difícil al que se enfrenta en la actualidad los centros educativos. Esta situación obliga a cambios radicales si lo que finalmente se pretende es que todos los estudiantes, sin ningún tipo de discriminación, consiga el mayor desarrollo posible de sus capacidades personales, sociales e intelectuales.

2.2.2. Actitud docente

A. Definición de actitud docente

Rokeach (2008 p.112) define las actitudes como “una organización de creencias relativamente permanentes que predisponen a responder de un modo preferencial ante un objeto o situación”. Según la definición las actitudes conllevan una predisposición de conducta, bien sea por ánimos de hacer ciertas cosas, o por algo que lo motive.

Se puede notar que, no existe una sola definición de lo que significa el término actitud. Pues cada investigador tiene su propia concepción para definirlo. Como se dedujo en conceptos anteriores, debido a la incapacidad para ser observada que tiene la actitud, se deducen más del comportamiento de las personas

y en forma de hablar.

Allport (2005 p.18) concibió las actitudes como “un estado mental y nervioso de disposición, adquirido a través de la experiencia, que ejerce una influencia directiva o dinámica sobre las respuestas del individuo”.

Auzmendi (1992, p.16). Esta definición pone el acento en que las actitudes son “disposiciones de comportamiento, por tanto, no conductas actuales, y, además, predisposiciones habituales que tienen un fundamento fisiológico en conexiones nerviosas determinadas y que se adquieren por la experiencia”

Auzmendi (1992 p. 17) agregó que las actitudes son “aspectos no directamente observables sino inferidos, compuestos tanto por las creencias como por los sentimientos y las predisposiciones comportamentales hacia el objeto al que se dirigen”.

Cada estudioso, tiene su propia definición de lo que es la actitud, por ello se verá desde la perspectiva de la persona quien investiga el término (Estrada, 2002 p. 73), y la dificultad radica en que la actitud no es tangible, por ello no es observable, sino que de cierta forma se puede notar en la forma de hablar de cada ser humano, en su forma de comportarse, entre otras.

Gal y Garfield (1997 p. 40) consideraron a las actitudes como “una suma de emociones y sentimientos que se experimentan durante el período de aprendizaje de la materia objeto de estudio”.

Ruiz y Vásquez (2005 p. 8), refieren que las rutinas en las Instituciones Educativas suelen ser complejas, por ello consideran como una necesidad vital, que la actitud del docente se complemente con la formalidad investigativa, que eviten ocultar los riesgos que afecten la formación de las instituciones, para así ayudar con los cambios que el sistema educativo quiere.

Blanco (2006 p. 15) indica que uno de los motivos por el cual el docente no forma parte verdadera a una sociedad de conocimiento, es porque este está limitado a enseñar, y no se

les permite indagar en los procesos de investigación, ya que a estos no se les motiva para conocer temas de interés.

García, (2004 p. 33) Se debe de tener en cuenta que la escuela no es sólo para conseguir conocimientos y habilidades, se utiliza también para formarse de forma individual, como persona y también para uso de grupo. La formación del conocimiento seria de mayor importancia si tomaran en cuenta las fortalezas y debilidades que tienen cada estudiante

Los profesores deben de ejercer su capacidad de reflexión es decir autoanalizar cuales fueron sus mejores características a la hora de ejercer la enseñanza, por consiguiente, tomar cual fue su actitud positiva que favoreció a sus grupos de estudiantes con NEE.

B. Dimensiones de actitud docente

Dimensión del componente cognoscitivo (o perceptivo)

Allport (2005 p.23) Es la idea, la categoría utilizada, al pensar valorada cognoscitivamente, y a él pertenecen primordialmente los conjuntos de opiniones, las categorías, los atributos los conceptos.

El conocimiento es una parte fundamental para formar la actitud, mientras más perfecciones el conocimiento que se tiene sobre algo o alguien, más se profundizara la actitud.

En el caso específico de la actitud del docente en el caso de la dimensión cognoscitiva, el docente inclusivo diseña sus estrategias de enseñanza para trabajar con el alumno bajo este enfoque, realiza sus clases de acuerdo a lo aprendido en este enfoque inclusivo, el docente inclusivo se capacita constantemente para poder atender a la diversidad y aplica el conocimiento inclusivo para trabajar con equidad.

Dimensión del componente afectivo

Allport (2005 p.27) Sería la emotividad que impregna los juicios, guardando una estrecha relación con las vivencias y los sentimientos; hace referencia a la valoración emocional, positiva o negativa, asociadas a lo agradable o desagradable. Es el componente más característico de las actitudes, y quizá el más

permanente en tanto involucra sentimientos afectivos. Las actitudes sociales, en su forma más primitiva, pueden ser teñidas de afectividad.

Este componente explica como toda actitud se conforma con lo afectivo, la forma de hacer notar sus sentimientos bien sea de agrado o no sobre las personas u objetos materiales, que por lo general tienen una carga emocional. Este se formará de acuerdo a los hechos ocurridos que impactan de forma negativa o positiva y con relación a la persona u objeto.

En el caso específico de la actitud del docente en el caso de la dimensión afectiva, está se referirá al aprecio que el docente demuestra hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, siente que es un reto el trabajar con este tipo de alumnos y lo asume, considera que el desarrollo del estudiante inclusivo, es igual al de todos los alumnos, y no encuentra diferencias, y se siente contento de trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales.

Dimensión del componente conductual o la predisposición

Allport (2005 p.34) Hace referencia a la acción que suscita las creencias o pensamientos hacia algo, las cuales desembocan en vivencias positivas/negativas.

Este componente se define como la forma conveniente de accionar hacia una persona u objeto. La expresión conductual Depende los hechos de la situación presentada. La actitud dependerá de la acción.

En el caso específico de la actitud del docente en el caso de la dimensión conductual, está se referirá a la aceptación de las normas del Ministerio de Educación para trabajar con los niños inclusivos sin oponerse, programa las unidades didácticas que respondan a las necesidades de todos los estudiantes por igual, los motiva constantemente ya que tiene altas expectativas por todos sus alumnos y considera que para lograr los avances educativos en dichos niños es necesario tenerlos en aulas regulares.

Es posible que en una actitud haya más cantidad de un

componente que de otro. Una actitud puede estar llena de emociones y afectos, por ende, solo basta la expresión de estos. Muchos profesionales afirman que la actitud social se caracteriza por la armonía que las personas tienen entre sí o por un objeto. Esta armonía permite la formación de valores que tipo de acción se empleara en una circunstancia dada.

2.2.3. Bases o fundamentos filosóficos

Fundamento la teoría de las necesidades de Maslow

La “Teoría de la Motivación Humana”, propone una jerarquía de necesidades y factores que motivan a las personas; esta jerarquía se modela identificando cinco categorías de necesidades y se construye considerando un orden jerárquico ascendente de acuerdo a su importancia para la supervivencia y la capacidad de motivación. De acuerdo a este modelo, a media que el hombre satisface sus necesidades surgen otras que cambian o modifican el comportamiento del mismo; considerando que solo cuando una necesidad está “razonablemente” satisfecha, se disparará una nueva necesidad (Colvin y Rutland 2008).

Las cinco categorías de necesidades son: fisiológicas, de seguridad, de amor y pertenencia, de estima y de auto-realización; siendo las necesidades fisiológicas las de más bajo nivel. Maslow también distingue estas necesidades en “deficitarias” (fisiológicas, de seguridad, de amor y pertenencia, de estima) y de “desarrollo del ser” (auto-realización). La diferencia distintiva entre una y otra se debe a que las “deficitarias” se refieren a una carencia, mientras que las de “desarrollo del ser” hacen referencia al quehacer del individuo (Koltko 2006).

Sin ser exhaustivo, la caracterización de la jerarquía de necesidades propuesta por Maslow es la siguiente (resumido de Simons, Irwin y Drinnien 1987; Boeree 2006; Feist y Feist 2006):

Necesidades fisiológicas: son de origen biológico y están orientadas hacia la supervivencia del hombre; se consideran las necesidades básicas e incluyen cosas como: necesidad de respirar, de beber agua, de dormir, de comer, de sexo, de refugio.

Necesidades de seguridad: cuando las necesidades fisiológicas están en su gran parte satisfechas, surge un segundo escalón de necesidades orientadas hacia la seguridad personal, el orden, la estabilidad y la protección. Dentro de estas necesidades se encuentran cosas como: seguridad física, de empleo, de ingresos y recursos, familiar, de salud y contra el crimen de la propiedad personal.

Necesidades de amor, afecto y pertenencia: cuando las necesidades de seguridad y de bienestar fisiológico están medianamente satisfechas, la siguiente clase de necesidades contiene el amor, el afecto y la pertenencia o afiliación a un cierto grupo social y están orientadas, a superar los sentimientos de soledad y alienación. En la vida diaria, estas necesidades se presentan continuamente cuando el ser humano muestra deseos de casarse, de tener una familia, de ser parte de una comunidad, ser miembro de una iglesia o simplemente asistir a un club social.

Necesidades de estima: cuando las tres primeras clases de necesidades están medianamente satisfechas, surgen las llamadas necesidades de estima orientadas hacia la autoestima, el reconocimiento hacia la persona, el logro particular y el respeto hacia los demás; al satisfacer estas necesidades, las personas se sienten seguras de sí misma y valiosas dentro de una sociedad; cuando estas necesidades no son satisfechas, las personas se sienten inferiores y sin valor. En este particular, Maslow señaló dos necesidades de estima: una inferior que incluye el respeto de los demás, la necesidad de estatus, fama, gloria, reconocimiento, atención, reputación, y dignidad; y otra superior, que determina la necesidad de respeto de sí mismo, incluyendo sentimientos como confianza, competencia, logro, maestría, independencia y libertad.

Necesidades de auto-realización: son las más elevadas y se hallan en la cima de la jerarquía; Maslow describe la autorrealización como la necesidad de una persona para ser y hacer lo que la persona "nació para hacer", es decir, es el cumplimiento del potencial personal a través de una actividad específica; de esta forma una persona que está inspirada para la música debe hacer

música, un artista debe pintar, y un poeta debe escribir.

2.3. Definiciones conceptuales

- **Actitud.** Triandis, (2001 p. 42). Actitudes son procesos mentales individuales que determinan tanto las respuestas activas como las potenciales de cada Persona en el mundo social, como la actitud se dirige siempre Hacia algún objeto se puede definir como un estado de la Mente de un individuo respecto a un valor” . Conceptualiza la actitud como “una idea cargada de emotividad que predispone una clase de acciones a una clase particular de situaciones sociales”
- **Adquisición de hábitos básicos.** Es el modo de actuar aprendido o adquirido para poder conseguir una rutina se lleve a cabo de manera satisfactoria. Este conjunto de actitudes y aptitudes serán fundamentales para su desarrollo personal y social y en muchas ocasiones, tendrán un carácter dure en el tiempo. Durante esta edad, el aprendizaje surge a través de fenómeno de refuerzo, y mediante conductas de imitación en figuras "modelo" (en casa el progenitor y en la escuela el tutor). A medida pasa el tiempo, otras figuras, como hermanos o amigos, irán asumiendo ese papel.
- **Comunicación.** La comunicación como producción de sentidos, de encuentros, de diálogos y de reflexiones de lo nos ocurre como sujetos de cambio, nos interpela a pensar: ¿cómo desde la comunicación construimos sentidos en torno a la discapacidad? Qué preconceptos tenemos ¿incorporados y cómo las cuestiones culturales nos atraviesan en esa toma de sentidos en el campo de la discapacidad? Y, lo aún es más importante, reconocer en tanto sujetos de aprendizajes en el campo de la comunicación/discapacidad, qué aprendizajes se encarnan y se vuelven una práctica cotidiana para facilitar el desarrollo de las personas con discapacidad en cualquiera permiso de ¿sus ámbitos? Al mismo tiempo, concebimos y sentimos la comunicación como una cuestión de derechos humanos en el que, tan, la accesibilidad y la universalidad de los contenidos producimos desde cada ámbito, son un compromiso y un desafío en tanto productores / receptores de contenidos.
- **Diversidad.** García Pastor, (2003, p.32). La sociedad actual se asume a sí misma como una sociedad plural y diversa. La diversidad y la pluralidad implican necesariamente el concepto de tolerancia. “Desde nuestro punto de vista, la cultura de la integración (que incluye la integración escolar) parte de

un valor social inequívoco: el derecho a ser diferente”

- **Educación inclusiva.** La educación inclusiva reconoce el derecho de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, a una educación de calidad, la cual considere y respete las diferentes capacidades y necesidades educativas, costumbres, etnias, idioma, discapacidad, edad, etc. También reconoce que niños, niñas y adolescentes, al igual que todas las personas, tienen los mismos derechos sin discriminación alguna. Permite que todos los alumnos reciban el beneficio de una enseñanza adaptada a las necesidades, realidades, no solamente a quienes tengan necesidades educativas especiales y asociadas a discapacidad.
- **Inclusión.** La inclusión de niños en estado de discapacidad en los entornos educativos, sociales y culturales, supone reconocer el derecho a participar en dichos entornos bajo el principio de equidad. En el ámbito escolar, es muy reconocida que la relación entre los niños con y sin discapacidad proporciona beneficios para ambos, tal como lo expresara Johnson y Johnson (1980), quien además destaca la contribución a la socialización de valores, actitudes, competencias y formas de percibir el mundo; al dominio de los impulsos agresivos; la influencia en las aspiraciones y logros educativos, y en la salud psicológica de todos los estudiantes.
- **Sociabilización.** "La escuela real le teme a la diferencia y aunque permita a los niños y jóvenes con discapacidad estar dentro de sus aulas, practica la exclusión".

2.4. Bases epistémicos

Bases epistémicas sobre la inclusión educativa

Desde esta perspectiva, se concibe el conocimiento por medio del diálogo, la dialéctica y el consenso, en el cual se aprenda a escuchar a los demás para entender, cambiar y transformar desde un todo participativo y comunitario, en un espacio investigativo donde esté inmerso el “nosotros investigamos” y no el “yo hice” o el “yo investigué”. Esto significa que el conocimiento se genera desde una visión sinérgica donde los docentes investigadores analicen las diversas realidades en función de su cotidianidad, con el fin de construir una teoría.

Por esta razón, desde hace mucho tiempo se busca que los futuros docentes no sean entes pasivos en el proceso de su educación, sino que sean capaces

de aprender a aprender en un ambiente democrático donde se fomente la autocrítica y se combata la autocomplacencia de las instituciones educativas con las estructuras de poder.

Por su parte, esto conlleva a que, en la práctica, los educadores dejen de ser transmisores de conocimientos y se conviertan en facilitadores del proceso de aprendizaje que requieren sus estudiantes en relación al medio donde se desenvuelven; desarrollando las competencias investigativas para comprender el significado, la importancia y las implicaciones de la investigación educativa en la práctica pedagógica. Además, observar, preguntar, registrar, interpretar, analizar, describir los contextos acerca de situaciones problemáticas propias de los ambientes escolares; por otro lado, proponer soluciones a los problemas detectados, utilizando los conceptos y los diferentes métodos de investigación, argumentando sobre las relaciones que se establecen dentro de la cultura escolar y social con las alternativas que se dan a los problemas investigativos diagnosticados.

Freire (1973 p. 12), sostiene que la mejor manera de convivencia humana es la democracia. Las instituciones educativas son sociedades en movimiento, donde se forman opiniones y actitudes. Hay que desescolarizar la sociedad y entregar la educación de nuevo a los mismos estudiantes para que junto con el docente sean responsables de su propia formación y de las transformaciones que puedan derivarse de los problemas y los valores sociales de las comunidades.

Bases epistemológicas sobre actitud docente

De la Actitud docente es fundamentada por Gimeno y Pérez (1995; p.400) bajo el supuesto de que la enseñanza o acción docente es una actividad compleja que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinados por el contexto, con resultados siempre imprevisibles y cargadas de conflictos de valor, que requieren opciones éticas y políticas. Ello lleva a concebir al docente como un artesano, artista o profesional clínico que

desarrolla su sabiduría experiencial y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas que configuran la vida del aula. Los autores que respaldan esta perspectiva admiten que ha sufrido una importante evolución a lo largo del presente siglo, diferenciando dos corrientes bien distintas: el enfoque tradicional apoyado, casi exclusivamente en la experiencia práctica y el enfoque reflexivo que enfatiza en la práctica reflexiva.

El enfoque Tradicional ciñe la actitud docente en una actividad artesanal seguida de un proceso de ensayo y error, mediante el contacto directo y prolongado con la práctica experta del profesor experimentado, generando, según los autores mencionados, un conocimiento tácito, escasamente verbalizado y menos aún, teóricamente organizado, que se aprende en un largo proceso de inducción y socialización del estudiante. De modo parecido, Elliott (1990, p.11) refiere que esta cultura se asienta en una forma de práctica no reflexiva, intuitiva y que se realiza en el mundo privado del aula y aislada del resto de la comunidad escolar.

Una acción docente como ésta, sin el apoyo conceptual y teórico de la investigación educativa y de la reflexión sistemática y compartida sobre la práctica; puede permitir fácilmente la reproducción de los vicios, prejuicios, mitos, obstáculos epistemológicos acumulados en esa práctica empírica; así como la imposición de la cultura pedagógica dominante (ideológica) y las exigencias de la institución escolar (rutinas normativas). Según el enfoque Reflexivo, el docente interviene en un medio ecológico complejo: la institución y el aula, que constituyen un escenario psicosocial vivo y cambiante; y dentro de él se enfrenta a problemas de naturaleza prioritariamente prácticas, que no pueden resolverse mediante la simple aplicación de una regla técnica o procedimiento.

Otro representante de este enfoque es Dewey (1965), con sus aportes a favor de la enseñanza como actividad práctica, su famoso principio pedagógico de aprender mediante la acción y su no menos influyente propuesta de formar a un profesor reflexivo que combina las capacidades de búsqueda e investigación con las actitudes de apertura mental, responsabilidad y honestidad. Se observa en esta consideración que la reflexión es un proceso en el que se integran actitudes y capacidades en los métodos de investigación, concibiendo la investigación como la intervención reflexiva abierta, que

configura el pensamiento creador del ser humano apegado a la realidad, pero crítico y reflexivo ante la misma, a modo de facilitar el desarrollo autónomo emancipador de quienes participan en el proceso educativo. (Gimeno y Pérez, 1995)

Se propicia así una práctica social e intelectual en una visión democrática del conocimiento, así como de los procesos implicados en su elaboración, en los que sus actores comparten responsabilidades en la toma de decisiones. Puede englobarse a esta última perspectiva de reflexión en la práctica para la reconstrucción social del enfoque crítico y de reconstrucción social.

Por último, la perspectiva Crítica y Reconstrucción social en la Acción del Docente considera al docente como un intelectual transformador, con un claro compromiso político de estimular la formación de una conciencia ciudadana en el análisis del orden social de la comunidad, es decir, provocar el interés y compromiso crítico de los estudiantes por los problemas colectivos. Existe en este ámbito una obligación moral por parte de aquél por llamar la atención sobre las implicaciones ético-morales de la acción docente y estructuras de las realidades de cada aula en la institución educativa y en el contexto social.

Lo expresado hasta ahora demuestra que estos últimos enfoques constituyen una clara oposición a las perspectivas académicas, práctica y técnica; en tal sentido la acción de profesor debe necesariamente adoptar la investigación en el ámbito natural donde se desarrolla su acción, porque es allí donde aparecen los problemas singulares y donde debe experimentar con estrategias de intervención adecuadas al contexto y a la situación particular. Ello implica un proceso participativo y colaborativo, seguido de autorreflexión que se materializa en espacios autocráticos comprometidos con la construcción del conocimiento y con la sociedad.

En este orden de ideas, la acción docente universitaria se convierte en un eje que promueve el contraste de principios, hipótesis y teorías, en un escenario base y adecuado para la transformación de la práctica hacia el progreso teórico, de las condiciones sociales que la envuelven y para la satisfacción personal especialmente del estudiante.

CAPITULO III
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.

a) Según su finalidad

La presente investigación es aplicada, tiene como finalidad la resolución de problemas prácticos. El propósito de realizar aportaciones al conocimiento teórico es secundario. (Landeau Rebeca, 2007).

b) Según su carácter

La presente investigación es correlacional, tiene como propósito conocer la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. (Hernandez, R., Fernández, 2010).

c) Según su naturaleza

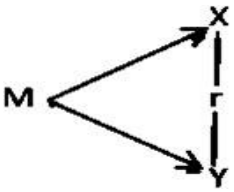
La presente investigación es cuantitativa, es la modalidad de investigación que ha predominado, se centra fundamentalmente en los aspectos observables y susceptibles de cuantificación de los fenómenos, utiliza la metodología empírico analítico y se sirve de pruebas estadísticas para el análisis de datos. (Hernandez, R., Fernandez, 2010)

d) Según el alcance temporal

La presente investigación es transversal, son investigaciones que estudian un aspecto de desarrollo de los sujetos en un momento dado. (Hernandez, R., Fernandez, 2010).

3.2. DISEÑO Y ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN.

Para el estudio se utilizó el diseño es no experimental, de tipo correlacional, porque relacionamos las dimensiones delimitadas de las diferentes variables de estudio, cuya fórmula propuestas es de Hernández S., R. (151); y es la que sigue:



De donde:

M = Muestra: docentes del nivel primario de la Institución Educativa Faustino Maldonado,.Ucayali.

V1 = Variable 1: Actitud docente.

r = Coeficiente de correlación de Pearson V2 = Variable 2: Inclusión educativa.

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA.

3.3.1 Población: Hernández (2010, p. 239) manifiesta: "Un estudio no será mejor por tener una población más grande, la calidad de un trabajo investigativo estriba en delimitar claramente la población con base en el planteamiento del problema."

La población de estudio estará conformada por 47 Profesionales de Educación Primaria de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali.

Grados y sección	Docentes	Porcentaje
1° “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”	7	14,9%
2° “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”	7	14,9%
3° “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”, “H”	8	17,0%
4° “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”, “H”	8	17,0%
5° “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”, “H”	8	17,0%
6° “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”, “H” “I”	9	19,2%
Total	47	100,0%

3.3.2 Muestra: Según Hernández (2010, p. 240): "la muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población."

Esta muestra es censal porque la conformación de la muestra estuvo previamente determinada a la investigación a realizar, es decir, no se influirá en su conformación, asimismo la muestra se considera censal porque se selecciona al 100% de la población al considerarla un número manejable de sujetos. En este sentido Ramírez (2009) establece que la muestra censal es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra (p.77).

Grados y sección	Docentes	Porcentaje
1° “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”	7	14,9%
2° “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”	7	14,9%
3° “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”, “H”	8	17,0%
4° “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”, “H”	8	17,0%
5° “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”, “H”	8	17,0%
6° “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”, “H” “I”	9	19,2%
Total	47	100,0%

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas	Instrumentos	Datos a observar
Fichaje	Fichas bibliográficas, resumen y transcripción.	Marco teórico conceptual, recolectar y detectar la mayor cantidad de información relacionada con el trabajo de investigación.
Encuesta	Cuestionario sobre inclusión educativa.	La descripción de las dimensiones de comunicación, socialización y adquisición de hábitos, en la institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali.
Encuesta	Cuestionario sobre la actitud docente.	La descripción de las dimensiones de lo cognitivo, afectivo y conductual, en la institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali.

3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos Técnicas de Recojo

Previamente mediante oficio dirigido al Director de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali., se solicitó el permiso para ejecutar la investigación, se coordinó con cada uno de los administrativos y docentes en el número considerado en el tamaño de la muestra planteada. La aplicación

del instrumento de recolección de datos ocupo un tiempo aproximado de 30 minutos, los datos fueron recolectados haciendo uso de la técnica de la encuesta y el instrumento, un cuestionario, que fue aplicado por el propio investigador.

Procesamiento y presentación de datos

- Una vez recolectados los datos, se creó una base de datos en el programa estadístico.
- Los datos recolectados fueron analizados con base a la estadística descriptiva e inferencial conforme al nivel de medición de las variables.
- Se elaboraron cuadros de distribución de frecuencias y los gráficos respectivos de cada variable de estudio. Se estableció la media aritmética de los resultados conseguidos por variable y dimensión.
- Con respecto a la prueba de hipótesis se empleó la prueba de coeficiente de correlación de Pearson (r) para hallar la relación de variables y dimensiones de estudio.

3.6 Aspectos éticos

En el presente trabajo de investigación se respetó el derecho de autoría, y se registró en las referencias.

CAPITULO IV
PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presenta la estadística descriptiva en tablas y figuras de la variable actitud docente y de la variable inclusión educativa. La estadística inferencias se usó la prueba de normalidad y la prueba de correlación.

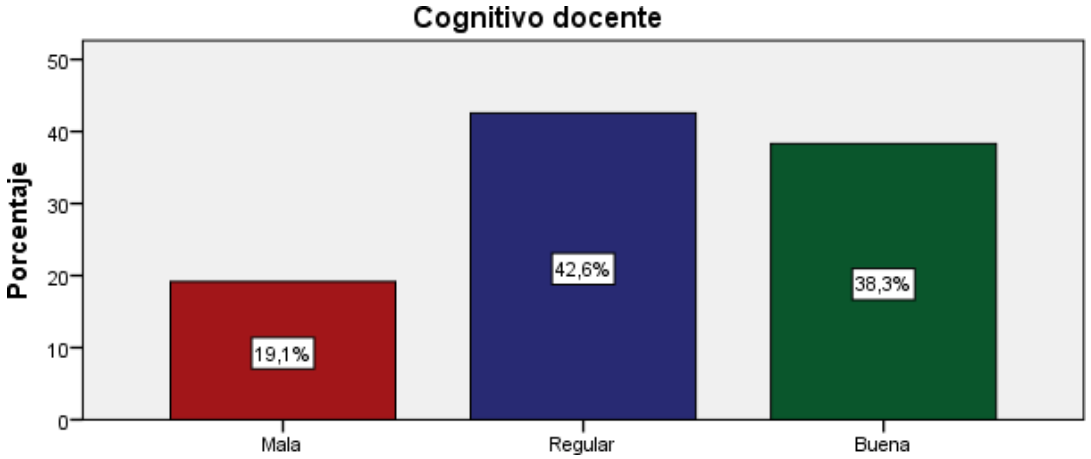
4.1. PRESENTAR LOS RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO CON APLICACIÓN ESTADÍSTICA.

Tabla 1. ***Resultados de la dimensión cognición docente de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020***

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Mala	9	19,1
	Regular	20	42,6
	Buena	18	38,3
	Total	47	100,0

Fuente: Cuestionario de la actitud docente

Figura 1. ***Resultados de la dimensión cognición docente de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020***



Fuente: Cuestionario de la actitud docente

Interpretación:

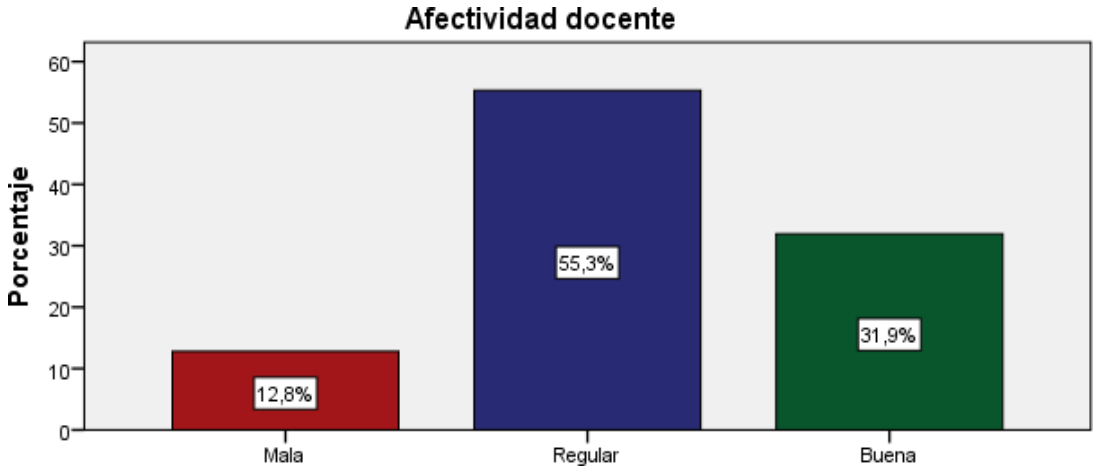
En la tabla y figura 1, se observa como un grupo de los docentes presenta mala cognición docente en un 19,1%, un 42,6% presenta una regular cognición docente y un 38,3% presenta una buena cognición docente.

Tabla 2. ***Resultados de la dimensión afectividad docente de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020***

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Mala	6	12,8
	Regular	26	55,3
	Buena	15	31,9
	Total	47	100,0

Fuente: Cuestionario de la actitud docente

Figura 2. ***Resultados de la dimensión afectividad docente de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020***



Fuente: Cuestionario de la actitud docente

Interpretación:

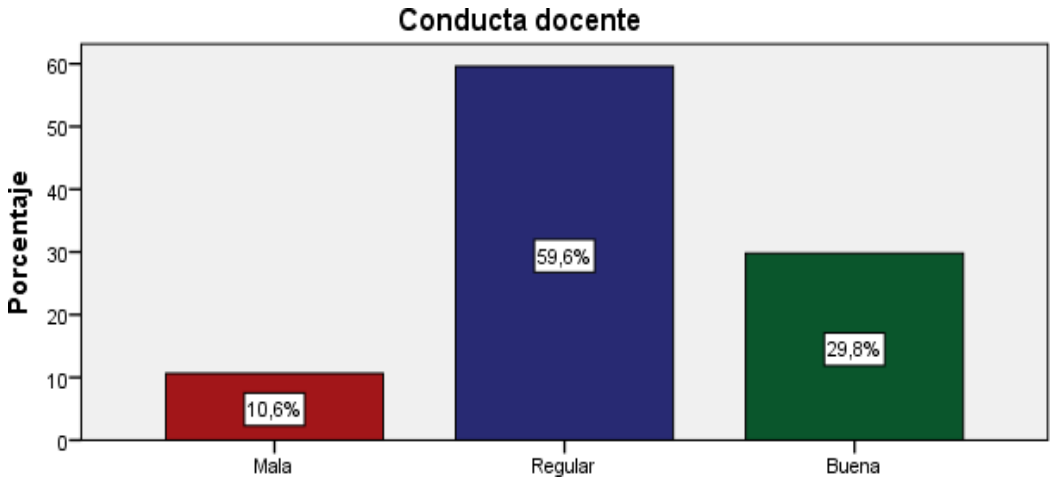
En la tabla y figura 2, se observa como un grupo de los docentes presenta mala afectividad docente en un 12,8%, un 55,3% presenta una regular afectividad docente y un 31,9% presenta una buena afectividad docente.

Tabla 3. ***Resultados de la dimensión conducta docente de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020***

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Mala	5	10,6
	Regular	28	59,6
	Buena	14	29,8
	Total	47	100,0

Fuente: Cuestionario de la actitud docente

Figura 3. ***Resultados de la dimensión conducta docente de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020***



Fuente: Cuestionario de la actitud docente

Interpretación:

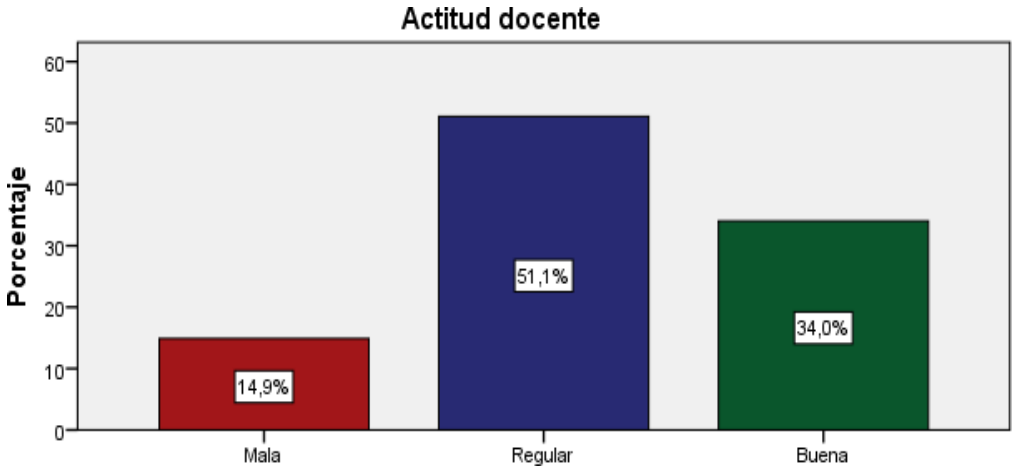
En la tabla y figura 3, se observa como un grupo de los docentes presenta mala conducta docente en un 10,6%, un 59,6% presenta una regular conducta docente y un 29,8% presenta una buena conducta docente.

Tabla 4. ***Resultados de la variable de la actitud docente de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020***

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Mala	7	14,9
	Regular	24	51,1
	Buena	16	34,0
	Total	47	100,0

Fuente: Cuestionario de la actitud docente

Figura 4. ***Resultados de la variable de la actitud docente de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020***



Fuente: Cuestionario de la actitud docente

Interpretación:

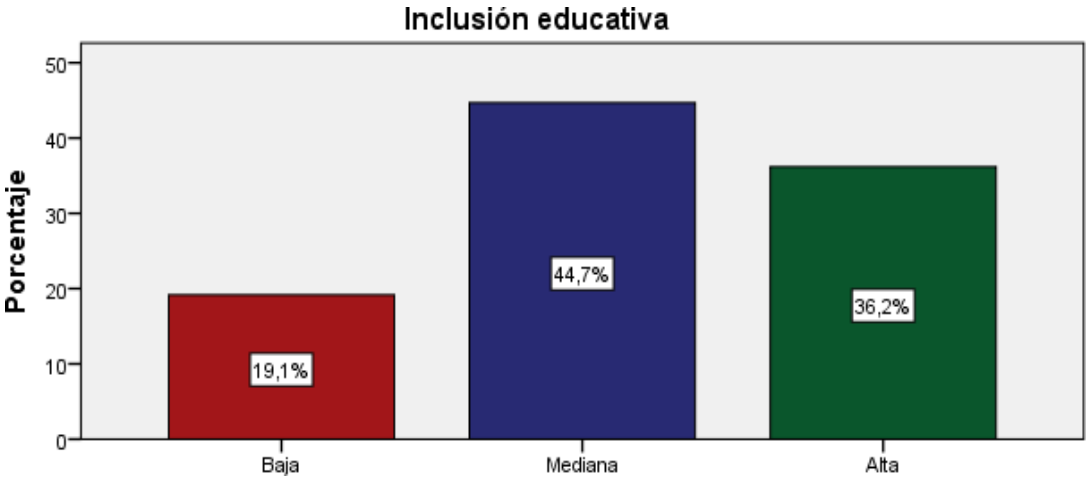
En la tabla y figura 4, se observa como un grupo de los docentes presenta mala actitud docente en un 14,9%, un 51,1% presenta una regular actitud docente y un 34,0% presenta una buena actitud docente.

Tabla 5. ***Resultados de la variable de la inclusión educativa de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020***

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Baja	9	19,1
	Mediana	21	44,7
	Alta	17	36,2
	Total	47	100,0

Fuente: Cuestionario de la inclusión educativa

Figura 5. ***Resultados de la variable de la inclusión educativa de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020***



Fuente: Cuestionario de la inclusión educativa

Interpretación:

En la tabla y figura 5, se observa como un grupo de los docentes presenta baja inclusión educativa en un 19,1%, un 44,7% presenta mediana inclusión educativa y un 36,2% presenta alta inclusión educativa.

4.2. PRESENTAR LA CONTRASTACIÓN DE LAS HIPÓTESIS SECUNDARIAS

Prueba de correlación de Rho de Spearman

H1: Existe relación significativa entre la cognición docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.

	Correlaciones		
	Cognitivo docente		Inclusión educativa
Cognitivo docente	Coeficiente de correlación	1,000	,947**
	Sig. (bilateral)	.	,000
Rho de Spearman	N	47	47
	Coeficiente de correlación	,947**	1,000
Inclusión educativa	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	47	47
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).			

Con un índice de significancia bilateral de 0,000 se obtiene que existe relación estadísticamente significativa entre la cognición docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020, en forma directa con Rho de Spearman calculado = 0,947 lo que significa que a una buena cognición docente hay una alta inclusión educativa.

Prueba de correlación de Rho de Spearman

H2: Existe relación significativa entre la afectividad docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.

	Correlaciones	**Afectividad docente**	**Inclusión educativa**
	Coeficiente de correlación	1,000	,901**
Afectividad docente	Sig. (bilateral)	.	,000
Rho de Spearman	N	47	47
	Coeficiente de correlación	,901**	1,000
Inclusión educativa	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	47	47
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).			

Con un índice de significancia bilateral de 0,000 se obtiene que existe relación estadísticamente significativa entre la afectividad docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020, en forma directa con Rho de Spearman calculado = 0,901 lo que significa que a una buena afectividad docente hay una alta inclusión educativa.

Prueba de correlación de Rho de Spearman

H3: Existe relación significativa entre la conducta docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.

	Correlaciones	**Conducta docente**	**Inclusión educativa**
	Coeficiente de correlación	1,000	,856**
Conducta docente	Sig. (bilateral)	.	,000
Rho de Spearman	N	47	47
	Coeficiente de correlación	,856**	1,000
Inclusión educativa	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	47	47
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).			

Con un índice de significancia bilateral de 0,000 se obtiene que existe relación estadísticamente significativa entre la conducta docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020, en forma directa con Rho de Spearman calculado = 0,856 lo que significa que a una buena conducta docente hay una alta inclusión educativa.

4.3. PRESENTAR LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

Prueba de normalidad

Pruebas de normalidad	Pruebas de normalidad	Estadístico	Shapiro-Wilk
		gl	Sig.
Actitud docente	,793	47	,000
Inclusión educativa	,800	47	,000
Cognitivo docente	,797	47	,000
Afectividad docente	,783	47	,000
Conducta docente	,766	47	,000
a. Corrección de la significación de Lilliefors			

En nuestra muestra al ser menor de 50 individuos se utilizó la prueba de normalidad de Shapiro – Wilk, obteniendo el valor sig. de 0,000 que significa que la muestra de la investigación es no paramétrica. Esto significa que para la contrastación de la hipótesis utilizaremos la prueba de correlación de Rho de Spearman.

Prueba de correlación de Rho de Spearman

Hi: Existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.

Ho: No existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020.

	Correlaciones	Actitud docente	Inclusión educativa
	Coeficiente de correlación	1,000	,860**
Actitud docente	Sig. (bilateral)	.	,000
Rho de Spearman	N	47	47
	Coeficiente de correlación	,860**	1,000
Inclusión educativa	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	47	47
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).			

Con un índice de significancia bilateral de 0,000 se obtiene que existe relación estadísticamente significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020, en forma directa con Rho de Spearman calculado = 0,860 lo que significa que a una buena actitud docente hay una alta inclusión educativa.

CAPITULO V
DISCUSIÓN

Se logró desarrollar el objetivo planteado en la investigación de determinar la relación existe entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020, ya que existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020. Según el valor P= 0,000 que es menor a 0,01 y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,860.

Los resultados de la investigación presentan similitud con González (2018) en su tesis: Evaluación de las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la provincia de Concepción. Trabajo desarrollado en la Universidad de Concepción de Chile para optar al grado de Magíster en Psicología con mención en Psicología Educativa. Concluye que los docentes presentan una actitud desfavorable hacia la inclusión, a pesar que la reconocen como un derecho básico, pero aun así muestran reticencias para asumir la responsabilidad de educar a estudiantes con N.E.E.

De igual modo Toapanta (2017) en su trabajo de investigación: Actitud del docente frente a la inclusión educativa. Trabajo desarrollado en la Universidad Técnica de Cotopaxi de Ecuador para optar al grado de Doctor en Educación. Determina que al realizar la valoración de la actitud del docente de la Unidad Educativa “Manuelita Sáenz”, se evidenció que los docentes en su mayoría asumen una actitud de responsabilidad social que favorece el desarrollo de habilidades emocionales, el trabajo conjunto con las personas que brindan apoyo pedagógico a su labor educativa, el mismo que es necesario para la inclusión de los estudiantes con NEE en la educación ordinaria. La metodología y recursos didácticos utilizados por el docente es muy generalizada, no se toma en cuenta las NEE, no motiva el interés y progreso de los estudiantes en el proceso aprendizaje.

Por su lado Yanac (2019) en su investigación: Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla. Trabajo desarrollado en la Universidad San Ignacio de Loyola de Lima para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Psicopedagogía de la Infancia. Llega a la conclusión que los profesores muestran actitudes de

indecisión hacia la inclusión educativa, principalmente por el componente cognitivo, es decir, consideran que están insuficientemente capacitados para asumir esta tarea. Así también, la actitud de los docentes es distinta en cada Centro Educativo. Los profesores de primaria son los que muestran mayoritariamente una actitud favorable a la inclusión. Tanto en los profesores varones como en las mujeres, predomina la actitud indecisa.

También Sota (2018) en su tesis: Actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso. Trabajo desarrollado en la Universidad Cesar Vallejo de Lima para Para optar al grado de Doctor en Educación. Las principales conclusiones a las que llegó son: Se sostiene que el trabajo coordinado entre el equipo de Servicio de Apoyo y Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), el docente y la comunidad educativa, los padres de familia y la comunidad en general garantiza que el proceso de educación inclusiva tenga buenos resultados. No obstante, en las experiencias estudiadas se detectó que existen ciertas dispedagogías por parte de los docentes que influyen negativamente en el éxito del proceso inclusivo. De allí que los resultados que se obtuvieron demostraron que los docentes que tienen a su cargo la enseñanza de los alumnos inclusivos presentan mejores actitudes que los docentes que no tienen alumnos inclusivos en sus aulas de clase.

Por último, Meneses (2016) en su tesis: Actitudes hacia la inclusión educativa en profesoras de primaria de instituciones privadas de educación básica regular de Lima metropolitana. Trabajo desarrollado en la Universidad de Lima para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Psicología Educativa.

Concluye que las interpretaciones y decisiones que se tomen a partir de las puntuaciones obtenidas de la aplicación de la EAPI presentan evidencias de validez y confiabilidad en profesoras de primaria de colegios privados de EBR de Lima Metropolitana.

Por lo tanto, se confirma nuestra hipótesis ya que se concluye que existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020. Según el valor P= 0,000 que es menor a 0,01 y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,860.

CONCLUSIONES

1. Se concluye que existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020. Según el valor P= 0,000 que es menor a 0,01 y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,860.
2. Se concluye que existe relación significativa entre la cognición docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020. Según el valor P= 0,000 que es menor a 0,01 y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,947.
3. Se concluye que existe relación significativa entre la afectividad docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020. Según el valor P= 0,000 que es menor a 0,01 y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,901.
4. Se concluye que existe relación significativa entre la conducta docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020. Según el valor P= 0,000 que es menor a 0,01 y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,856.

SUGERENCIAS

1. Se sugiere construir culturas y practicas inclusivas dentro de las Instituciones Educativas.
2. Se recomienda el trabajo en equipo, directivos, docentes, equipo SAANEE y comunidad.
3. Promover y capacitar talleres y cursos presenciales o virtuales sobre la atención a la diversidad.
4. Aplicar estrategias que respondan a las necesidades educativas de los estudiantes inclusivos.
5. Compromiso y empatía de parte de los docentes para una educación pertinente a los estudiantes con discapacidad.
6. Crear ambientes propicios para la atención de estudiantes con discapacidad.
7. Eliminar las barreras que limitan el aprendizaje de los estudiantes inclusivos y trabajar sobre sus fortalezas.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Allport, G. (2005). *Attitudes, en Murchison* (ed.), Handbook of social psychology, Worcester, Clark University Press. Anastasi, A. (1982). Psychology testing. (6th edition.) New York: Mc.Millan.

Arias, N. (2005). *Informe sobre la educación inclusiva de niños sordos en la Comunidad educativa de Zárate. Lima*. (Consejo de Integración de Educación Inclusiva).

Arnaiz, P. (2000) *Educar En Y Para La Diversidad*, Facultad de Educación. Universidad de Murcia.

Auzmendi, E. (1992). *Las actitudes hacia la matemática estadística en las enseñanzas medias y universitarias*. Bilbao: Mensajero.

Blanco, C. (2006). *En resumen. Discurso y conocimiento en la investigación educativa.* Editado por la UCV. El Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico – Vice Rectorado Académico. Caracas, Venezuela.

Booth, T. & Ainscow. M. (2002). *Index for inclusion* (2nd ed). Developing leaning and participation in schools Manchester: CSIE [trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid.

Brennan, W. (1998) *El currículo para niños con Necesidades Especiales*: Madrid.Siglo XXI

Carlos y Tovar (2017) *Actitud de los docentes hacia las personas con discapacidad de una institución educativa pública del distrito de Padre Abad región Ucayali*. Universidad Marcelino Champacnat, Ucayali

Castillo (2014) *Actitudes frente a la educación inclusiva en docentes de educación inicial de zona urbana de Huancayo*. Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo

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*. Universidad Euskal Herriko, España

Elliot. (1990). *La investigación - acción en educación*. España. Morota Editores.

Estrada, A. (2002). *Análisis de las actitudes y conocimientos estadísticos elementales en la formación del profesorado*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.

Freire, P. (1973). *Pedagogía del oprimido*. Argentina. Editorial Siglo XXI Fernández, A. (2013) *Sistemas De Mobile Learning Para Alumnado Con Necesidades Especiales.* Universidad de Granada. España

Gal, I., y Garfield J. (1997*). Monitoring attitudes and beliefs in statistics education*. En I. Gal, & J. B. Garfield (Eds.), The assessment challenge in statistics education. Voorburg, Holanda: IOS, Press.

García (2016) *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*. Universidad de Piura

García Pastor, C. (1993) *Una escuela común para niños diferentes: la integración escolar.* Barcelona: PPU.

García, I.; Escalante, I.; Escandón, M.; Fernández, L; Muztri, A y Puga, V. (2000) *La Integración Educativa en el aula regular: Principios Finalidades y Estrategias*. México. SEP.

Gimeno y Pérez. (1995). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid; Morota. 4º Edición.

González (2018) *Evaluación de las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la provincia de Concepción*. Universidad de Concepción, Chile

Jiménez, F. y Vilà, M. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*.

Málaga: Aljibe

Marchesi, A. y Martin, E (2008). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio.*

Madrid: Alianza Editorial

Martín, E. (2001). *La atención a la diversidad en la Educación Secundaria.*

Barcelona: Horsorosi Editorial.

Meneses (2016) *Actitudes hacia la inclusión educativa en profesoras de primaria de instituciones privadas de educación básica regular de Lima metropolitana.* Universidad de Lima

MINEDU (2013). *Escuelas que cambian para atender a la Diversidad.* Ministerio de Educación. Lima-Perú.

MINEDU, (2006) *Manual de educación inclusiva*. Lima. Perú.

Morín, E. (2000). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Papalia, D. (2008). *Psicología.* México: McGraw-Hill.

Portela, A. (2004). *El asesoramiento a centros educativos: una perspectiva institucional.* Barcelona: Octaedro-EUB.

Powers, M. D. (1992) *Intervención Temprana para niños con autismo*. Londres. Lawrence Erlbaum

Puigdellivol. L. (1993) *Programación de Aula y Adecuación Curricular*: El tratamiento de la Diversidad. Barcelona. Alianza.

Riviére, A. (1996) *La Psicología de las Personas Autistas y los principios generales de Tratamiento Psicológico*. Conferencia presentada en la Jornada de Conmemoración del XX Aniversario del APNA. Marid.

Rodríguez (2014) *La actitud docente frente a los estudiantes de inclusión en el ámbito educativo*. Universidad de Cuenca, Ecuador

Rokeach, M. (2008). Beliefs, attitudes and values. San Francisco: Jossey-Bass.

Ruiz, B. y Vásquez, G. (2005). *Pedagogía y Educación ante el siglo XXI.* Editado por la Universidad Compútense de Madrid España

Sáenz, N. H, (2007) *Estrategias para la integración de niños con Necesidades Educativas Especiales con o sin Discapacidad a la escuela Regular*. Universidad Autónoma del Estado de Hidaldo

Santiváñez, V. (2010) *La educación para la diversidad en Latinoamérica: Caso Perú. Instituto para la calidad de la Educación* Recuperado en: http://www.fcctp.usmp.edu.pe/cultura/imagenes/pdf/24_10.pd f

Sherrill, C. (2008). *Adapted physical activity, recreation, and sport: Crossdisciplinary and lifespan.* Dubuque: McGraw-Hill.

Sota (2018) *Actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso*. Universidad Cesar Vallejo, Lima

Toapanta (2017) *Actitud del docente frente a la inclusión educativa.* Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador

Ugas, G. (2015). *Cuestiones de metodología y epistemología*. Valencia. Venezuela. UNESCO (2005). *Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo.*

El imperativo de la calidad. París: UNESCO.

Valencia (2017) *Análisis de los conocimientos que tienen los docentes sobre inclusión educativa en las instituciones fiscales de la parroquia urbana Atacames.* Pontificia Universidad católica del Ecuador

Vásquez (2019) *Relación de la sobreprotección familiar y la actitud docente en la inclusión en estudiantes con necesidades educativas especiales en la institución Educativa N° 65297 Refugio de Esperanza – Ucayali, 2018* Universidad Cesar Vallejo, Pucallpa

Yanac (2019) *Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla*. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima

ANEXOS

Anexo N° 1. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
General ¿Qué relación existe entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019? **Específicos** ¿Qué relación existe entre la cognición docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019? ¿Qué relación existe entre la afectividad docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019? ¿Qué relación existe entre la conducta docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019?	**General** Determinar la relación existe entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019. **Específicos** Evaluar la relación existe entre la cognición docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019 Establecer la relación existe entre la afectividad docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019 identificar la relación existe entre la conducta docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019.	**General** Existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019 **Específicos** Existe relación significativa entre la cognición docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019 Existe relación significativa entre la afectividad docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019 Existe relación significativa entre la conducta docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Educativa Faustino Maldonado, Ucayali, 2019	Inclusión educativa	Comunicación	Habilidades comunicativas a diversos tipos de situaciones
					Articulación del vocabulario.
					Producción de conductas comunicativas
					Emisión lingüística como intento comunicativo.
				Socialización	Interacción con los demás.
					Conocimiento de sí mismo
					Cooperación entre grupos
					Desarrollar su identidad
					Interacciones reciprocas
					Conocer las características de los demás
				Adquisición de hábitos básicos	Orden
					El autocontrol
					Uso del tiempo libre
					Cuidado de los objetos
					Respeto de las normas
					Autonomía
			Actitud docente	Cognitivo	Conocimiento de metodologías
					Estrategias de enseñanza
					Capacitación permanente
				Afectivo	Comunicación fluida
					Muestra de aprecio
				Conductual	Expresión de necesidades
					Brinda respuestas educativas
					Trato amable

Anexo 2: OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable 1:Inclusión educativa

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES
Inclusión educativa	Según el Ministerio de Educación (2004, p. 6), la educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad intelectual.	Es la aplicación de la comunicación, Socialización y la adquisición de hábitos básicos	Comunicación Socialización Adquisición de hábitos básicos

Variable 2: Actitud docente

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES
Actitud docente	Rokeach (2008 p.8) define las actitudes como “una organización de creencias relativamente permanentes que predisponen a responder de un modo preferencial ante un objeto o situación” Según la definición las actitudes conllevan una predisposición de conducta, bien sea por ánimos de hacer ciertas cosas, o por algo que lo motive.	Es la aplicación de lo cognitivo, afectivo y conductual	Cognitivo Afectivo Conductual

Anexo N° 3: Instrumentos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

ESCUELA DE POST GRADO

MAESTRÍA EN GESTIÓN EDUCATIVA

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA ACTITUD DOCENTE

1. **Finalidad:** Estimados docentes, el presente cuestionario tiene por finalidad, recoger datos relevantes y suficientes respecto a la actitud docente, información que servirá para el proyecto de investigación "LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EMBLEMÁTICA FAUSTINO MALDONADO, PUCALLPA, UCAYALI - 2020"

2. **Instrucciones:** El cuestionario está elaborado de acuerdo a una escala de actitud ordinal denominada escala de Likert para medir la ACTITUD DOCENTE, con una valoración para cada afirmación que se muestra en el siguiente cuadro:

N°	Ítems	Siempre	A veces	Nunca
	Dimensión cognitiva			
1	¿Considera usted que los estudiantes aprenden de la misma forma?			
2	Según su criterio, ¿un estudiante con necesidades educativas especiales puede lograr potencializar su capacidad intelectual a comparación de cualquier otro estudiante?			

3	¿Emplea usted un léxico adecuado y accesible, lo cual facilite una mejor comprensión de sus estudiantes?			
4	¿Se muestra asequible y permeable para poder enseñar los conceptos a todos sus estudiantes?			
5	¿Los estudiantes con NEE logran captar su mensaje con facilidad?			

6	¿Le resulta tedioso impartir sus conocimientos a estudiantes con NEE?			
7	¿Usted tiene en cuenta siempre que sus estudiantes con NEE, en general, tienen una edad cronológica mucho mayor que su edad mental?			
	Dimensión afectiva			
8	¿Promueve la confianza entre todos sus estudiantes, mediante sus propias estrategias?			
9	¿Usted es capaz de generar una excelente relación interpersonal con sus estudiantes, tengan NEE o no?			
10	De presentarse algún tipo de discriminación entre estudiantes, ¿usted es tajante y fomenta un buen ambiente donde ambos estudiantes se desarrollen de la mejor manera?			
11	¿Felicita a su estudiante con NEE por cada logro realizado, por más mínimo que parezca?			
12	¿Es usted alguien con quien sus estudiantes pueden contar para cualquier			

	necesidad ya sea material o afectiva que requieran?			
13	¿La motivación en estudiantes con necesidades educativas especiales es indispensable?			
14	¿Brinda usted a sus estudiantes con NEE el afecto y la cercanía necesaria para que se sientan en familia?			
	Dimensión conductual			
15	Si alguno de sus estudiantes muestra una actitud o conducta inapropiada, adquirida en el ambiente familiar o en la sociedad, ¿Usted habla directamente con él?			
16	¿Los estudiantes con una adecuada autoestima se pueden hacer cargo individualmente de sus labores?			
17	¿Puede usted comprender (interpretar) las diferentes conductas de sus estudiantes con NEE?			
18	¿Ha corregido conductas incorrectas que por naturaleza o instinto se presenta en algún estudiante con NEE?			
19	¿Trabaja individualmente con el alumno con NEE para incrementar su aprendizaje?			
20	¿Un estudiante con una mejor socialización, tendrá mejores relaciones interpersonales?			

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI ESCUELA DE POST GRADO

MAESTRÍA EN GESTIÓN EDUCATIVA

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

1. **Finalidad:** Estimados docentes, el presente cuestionario tiene por finalidad, recoger datos relevantes y suficientes respecto a la inclusión educativa, información que servirá para el proyecto de investigación "LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EMBLEMÁTICA FAUSTINO MALDONADO, PUCALLPA, UCAYALI - 2020"

2. **Instrucciones:** El cuestionario está elaborado de acuerdo a una escala de actitud ordinal denominada escala de Likert para medir la INCLUSIÓN EDUCATIVA, con una valoración para cada afirmación que se muestra en el siguiente cuadro:

Leyenda	**Valoración**
Siempre	: 3
Algunas veces	: 2
Nunca	: 1

N°	Ítems	1	2	3
	COMUNICACIÓN			
1	El estudiante debe desarrollar habilidades comunicativas para comunicarse.			
2	Usted cree que el estudiante puede desarrollar su vocabulario para comunicarse.			
3	Usted cree que el estudiante puede manifestar conductas comunicativas para comunicarse con los demás.			
4	Usted cree que el estudiante puede desarrollar gestos lingüísticos para comunicarse.			
	SOCIALIZACIÓN			

5	Usted cree que el estudiante podría relacionarse con los demás.			

6	Usted cree que el estudiante debe tener iniciativas para relacionarse con los demás.			
7	Usted cree que el estudiante debe tener conocimiento de sí mismo.			
8	El estudiante debe aprender a convivir con las demás personas.			
9	Cree que el estudiante debe participar en el trabajo grupal.			
10	Cree que el estudiante debe reconocer sus limitaciones cuando desarrolla actividades.			
11	Cree que el estudiante debe aprender a escuchar a los demás.			
12	Cree que el estudiante debe describir algunas características de los demás.			
	ADQUISICIÓN DE HÁBITOS BÁSICOS			
13	Cree que el estudiante debe de ser ordenado cuando desarrolla alguna actividad.			
14	Cree que el estudiante debe manifestar malestar cuando esta desordenado.			
15	Cree que el estudiante debe tratar de tener autocontrol de sí mismo.			
16	El niño con discapacidad mental debe manifestar serenidad en el desarrollo de sus actividades.			
17	El niño en su tiempo libre debe disfrutar para distraerse.			
18	El niño debe cuidar los objetos que son suyos.			
19	El niño debe respetar a los demás cuando se relaciona.			
20	El niño debe hacer sus actividades solo y con la ayuda de las personas.			

Anexo N° 4: Confiabilidad del instrumento

Prueba de confiabilidad del instrumento cuestionario para medir la actitud docente

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	10	100,0
	Excluidos[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,952	,951	20

TABLA DE CORRELACIONES Y COVARIANZAS

Matriz de correlaciones inter-elementos

	Act_doc_01	Act_doc_02	Act_doc_03	Act_doc_04	Act_doc_05	Act_doc_06	Act_doc_07	Act_doc_09	Act_doc_10	Act_doc_11	Act_doc_12	Act_doc_13	Act_doc_14	Act_doc_15	Act_doc_16	Act_doc_17	Act_doc_18	Act_doc_19	Act_doc_20
Act_doc_01	1,000	1,000	,904	,294	,530	,741	,645	,494	,670	,612	,587	,294	,634	,527	,587	,250	,494	,452	,741
Act_doc_02	1,000	1,000	,904	,294	,530	,741	,645	,494	,670	,612	,587	,294	,634	,527	,587	,250	,494	,452	,741
Act_doc_03	,904	,904	1,000	,504	,639	,736	,700	,602	,772	,553	,504	,292	,802	,524	,557	,226	,513	,633	,736
Act_doc_04	,294	,294	,504	1,000	,623	,377	,531	,493	,610	,240	-,034	,034	,546	,371	,379	,587	,667	,292	,377
Act_doc_05	,530	,530	,639	,623	1,000	,698	,685	,698	,830	,577	,208	,208	,747	,559	,415	,354	,698	,639	,698
Act_doc_06	,741	,741	,736	,377	,698	1,000	,893	,463	,778	,403	,377	-,087	,710	,625	,203	,000	,512	,825	1,000
Act_doc_07	,645	,645	,700	,531	,685	,893	1,000	,383	,779	,264	,152	-,152	,600	,408	,227	,000	,574	,758	,893
Act_doc_09	,494	,494	,602	,493	,698	,463	,383	1,000	,877	,403	,203	,377	,751	,677	,667	,494	,707	,513	,463
Act_doc_10	,670	,670	,772	,610	,830	,778	,779	,877	1,000	,411	,217	,177	,822	,671	,571	,335	,778	,742	,778
Act_doc_11	,612	,612	,553	,240	,577	,403	,264	,403	,411	1,000	,719	,719	,690	,645	,479	,612	,605	,184	,403
Act_doc_12	,587	,587	,504	-,034	,208	,377	,152	,203[a]	,217	,719	1,000	,724	,546	,371	,034	,294	,377	,292	,377
Act_doc_13	,294	,294	,292	,034	,208	-,087	-,152	,377	,177	,719	,724	1,000	,447	,248	,310	,587	,493	-,027	-,087
Act_doc_14	,634	,634	,802	,546	,747	,710	,600	,751	,822	,690	,546	,447	1,000	,802	,447	,423	,710	,725	,710
Act_doc_15	,527	,527	,524	,371	,559	,625	,408	,677	,671	,645	,371	,248	,802	1,000	,557	,527	,625	,429	,625
Act_doc_16	,587	,587	,557	,379	,415	,203	,227	,667	,571	,479	,034	,310	,447	,557	1,000	,587	,493	-,027	,203
Act_doc_17	,250	,250	,226	,587	,354	,000	,000	,494	,335	,612	,294	,587	,423	,527	,587	1,000	,741	-,226	,000
Act_doc_18	,494	,494	,513	,667	,698	,512	,574	,707	,778	,605	,377	,493	,710	,625	,493	,741	1,000	,379	,512
Act_doc_19	,452	,452	,633	,292	,639	,825	,758	,513	,742	,184	,292	-,027	,725	,429	-,027	-,226	,379	1,000	,825
Act_doc_20	,741	,741	,736	,377	,698	1,000	,893	,463	,778	,403	,377	-,087	,710	,625	,203	,000	,512	,825	1,000

a. Nota al pie

Matriz de covarianzas inter-elementos

	Act_doc_01	Act_doc_02	Act_doc_03	Act_doc_04	Act_doc_05	Act_doc_06	Act_doc_07	Act_doc_09	Act_doc_10	Act_doc_11	Act_doc_12	Act_doc_13	Act_doc_14	Act_doc_15	Act_doc_16	Act_doc_17	Act_doc_18	Act_doc_19	Act_doc_20
Act_doc_01	,444	,444	,444	,111	,333	,333	,222	,222	,444	,333	,222	,111	,333	,222	,222	,111	,222	,222	,333
Act_doc_02	,444	,444	,444	,111	,333	,333	,222	,222	,444	,333	,222	,111	,333	,222	,222	,111	,222	,222	,333
Act_doc_03	,444	,444	,544	,211	,444	,367	,267	,300	,567	,333	,211	,122	,467	,244	,233	,111	,256	,344	,367
Act_doc_04	,111	,111	,211	,322	,333	,144	,156	,189	,344	,111	-,011	,011	,244	,133	,122	,222	,256	,122	,144
Act_doc_05	,333	,333	,444	,333	,889	,444	,333	,444	,778	,444	,111	,111	,556	,333	,222	,222	,444	,444	,444
Act_doc_06	,333	,333	,367	,144	,444	,456	,311	,211	,522	,222	,144	-,033	,378	,267	,078	,000	,233	,411	,456
Act_doc_07	,222	,222	,267	,156	,333	,311	,267	,133	,400	,111	,044	-,044	,244	,133	,067	,000	,200	,289	,311
Act_doc_09	,222	,222	,300	,189	,444	,211	,133	,456	,589	,222	,078	,144	,400	,289	,256	,222	,322	,256	,211
Act_doc_10	,444	,444	,567	,344	,778	,522	,400	,589	,989	,333	,122	,100	,644	,422	,322	,222	,522	,544	,522
Act_doc_11	,333	,333	,333	,111	,444	,222	,111	,222	,333	,667	,333	,333	,444	,333	,222	,333	,333	,111	,222
Act_doc_12	,222	,222	,211	-,011	,111	,144	,044	,078	,122	,333	,322	,233	,244	,133	,011	,111	,144	,122	,144
Act_doc_13	,111	,111	,122	,011	,111	-,033	-,044	,144	,100	,333	,233	,322	,200	,089	,100	,222	,189	-,011	-,033
Act_doc_14	,333	,333	,467	,244	,556	,378	,244	,400	,644	,444	,244	,200	,622	,400	,200	,222	,378	,422	,378
Act_doc_15	,222	,222	,244	,133	,333	,267	,133	,289	,422	,333	,133	,089	,400	,400	,200	,222	,267	,200	,267
Act_doc_16	,222	,222	,233	,122	,222	,078	,067	,256	,322	,222	,011	,100	,200	,200	,322	,222	,189	-,011	,078
Act_doc_17	,111	,111	,111	,222	,222	,000	,000	,222	,222	,333	,111	,222	,222	,222	,222	,444	,333	-,111	,000
Act_doc_18	,222	,222	,256	,256	,444	,233	,200	,322	,522	,333	,144	,189	,378	,267	,189	,333	,456	,189	,233
Act_doc_19	,222	,222	,344	,122	,444	,411	,289	,256	,544	,111	,122	-,011	,422	,200	-,011	-,111	,189	,544	,411
Act_doc_20	,333	,333	,367	,144	,444	,456	,311	,211	,522	,222	,144	-,033	,378	,267	,078	,000	,233	,411	,456

BASE DE DATOS

	Act_doc_01	Act_doc_02	Act_doc_03	Act_doc_04	Act_doc_05	Act_doc_06	Act_doc_07	Act_doc_08	Act_doc_09	Act_doc_10	Act_doc_11	Act_doc_12	Act_doc_13	Act_doc_14	Act_doc_15	Act_doc_16	Act_doc_17	Act_doc_18	Act_doc_19	Act_doc_20
1	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3
2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2
3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2
4	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
5	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2
6	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1
7	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
8	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3
9	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3
10	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	1	1	1	2	2	2	1	2	3	3

Prueba de confiabilidad del instrumento cuestionario para medir la inclusión educativa

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	10	100,0
	Excluidos[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,928	,922	20

TABLA DE CORRELACIONES Y COVARIANZAS

Matriz de correlaciones inter-elementos

	Inclu_Edu_01	Inclu_Edu_02	Inclu_Edu_03	Inclu_Edu_04	Inclu_Edu_05	Inclu_Edu_06	Inclu_Edu_07	Inclu_Edu_08	Inclu_Edu_09	Inclu_Edu_10	Inclu_Edu_11	Inclu_Edu_12	Inclu_Edu_13	Inclu_Edu_14	Inclu_Edu_15	Inclu_Edu_16	Inclu_Edu_17	Inclu_Edu_18	Inclu_Edu_19	Inclu_Edu_20
Inclu_Edu_01	1,000	,922	1,000	,319	,189	,602	,467	,429	,290	,439	,671	,557	,429	,344	,602	,504	,226	,560	,184	,602
Inclu_Edu_02	,922	1,000	,922	,289	,311	,605	,527	,430	,202	,411	,777	,479	,430	,345	,605	,479	,204	,584	,184	,605
Inclu_Edu_03	1,000	,922	1,000	,319	,189	,602	,467	,429	,290	,439	,671	,557	,429	,344	,602	,504	,226	,560	,184	,602
Inclu_Edu_04	,319	,289	,319	1,000	,000	,000	,000	,745	,000	,000	,269	,000	,373	-,299	,349	,000	,354	,674	-,319	,000
Inclu_Edu_05	,189	,311	,189	,000	1,000	,620	,590	-,361	,696	,778	,304	,201	,040	,676	,244	,246	,190	,436	,705	,620
Inclu_Edu_06	,602	,605	,602	,000	,620	1,000	,893	-,156	,463	,778	,320	,377	-,156	,710	,512	,203	,000	,424	,825	1,000
Inclu_Edu_07	,467	,527	,467	,000	,590	,893	1,000	-,272	,383	,779	,147	,152	-,272	,600	,255	,227	,000	,431	,758	,893
Inclu_Edu_08	,429	,430	,429	,745	-,361	-,156	-,272	1,000	-,364	-,389	,361	,062	,444	-,535	,364	-,062	,000	,302	-,524	-,156
Inclu_Edu_09	,290	,202	,290	,000	,696	,463	,383	-,364	1,000	,877	,244	,203	,156	,751	,463	,667	,494	,518	,513	,463
Inclu_Edu_10	,439	,411	,439	,000	,778	,778	,779	-,389	,877	1,000	,242	,217	-,035	,822	,447	,571	,335	,575	,742	,778
Inclu_Edu_11	,671	,777	,671	,269	,304	,320	,147	,361	,244	,242	1,000	,693	,762	,450	,696	,425	,571	,653	-,017	,320
Inclu_Edu_12	,557	,479	,557	,000	,201	,377	,152	,062	,203	,217	,693	1,000	,681	,546	,377	,034	,294	,392	,292	,377
Inclu_Edu_13	,429	,430	,429	,373	,040	-,156	-,272	,444	,156	-,035	,762	,681	1,000	,134	,364	,248	,527	,553	-,286	-,156
Inclu_Edu_14	,344	,345	,344	-,299	,676	,710	,600	-,535	,751	,822	,450	,546	,134	1,000	,501	,447	,423	,443	,725	,710
Inclu_Edu_15	,602	,605	,602	,349	,244	,512	,255	,364	,463	,447	,696	,377	,364	,501	1,000	,493	,494	,659	,156	,512
Inclu_Edu_16	,504	,479	,504	,000	,246	,203	,227	-,062	,667	,571	,425	,034	,248	,447	,493	1,000	,587	,448	-,027	,203
Inclu_Edu_17	,226	,204	,226	,354	,190	,000	,000	,000	,494	,335	,571	,294	,527	,423	,494	,587	1,000	,715	-,226	,000
Inclu_Edu_18	,560	,584	,560	,674	,436	,424	,431	,302	,518	,575	,653	,392	,553	,443	,659	,448	,715	1,000	,129	,424
Inclu_Edu_19	,184	,184	,184	-,319	,705	,825	,758	-,524	,513	,742	-,017	,292	-,286	,725	,156	-,027	-,226	,129	1,000	,825
Inclu_Edu_20	,602	,605	,602	,000	,620	1,000	,893	-,156	,463	,778	,320	,377	-,156	,710	,512	,203	,000	,424	,825	1,000

Matriz de covarianzas inter-elementos

	Inclu_Edu_01	Inclu_Edu_02	Inclu_Edu_03	Inclu_Edu_04	Inclu_Edu_05	Inclu_Edu_06	Inclu_Edu_07	Inclu_Edu_08	Inclu_Edu_09	Inclu_Edu_10	Inclu_Edu_11	Inclu_Edu_12	Inclu_Edu_13	Inclu_Edu_14	Inclu_Edu_15	Inclu_Edu_16	Inclu_Edu_17	Inclu_Edu_18	Inclu_Edu_19	Inclu_Edu_20
Inclu_Edu_01	,544	,556	,544	,111	,122	,300	,178	,100	,144	,322	,433	,233	,200	,200	,300	,211	,111	,289	,100	,300
Inclu_Edu_02	,556	,667	,556	,111	,222	,333	,222	,111	,111	,333	,556	,222	,222	,222	,333	,222	,111	,333	,111	,333
Inclu_Edu_03	,544	,556	,544	,111	,122	,300	,178	,100	,144	,322	,433	,233	,200	,200	,300	,211	,111	,289	,100	,300
Inclu_Edu_04	,111	,111	,111	,222	,000	,000	,000	,111	,000	,000	,111	,000	,111	-,111	,111	,000	,111	,222	-,111	,000
Inclu_Edu_05	,122	,222	,122	,000	,767	,367	,267	-,100	,411	,678	,233	,100	,022	,467	,144	,122	,111	,267	,456	,367
Inclu_Edu_06	,300	,333	,300	,000	,367	,456	,311	-,033	,211	,522	,189	,144	-,067	,378	,233	,078	,000	,200	,411	,456
Inclu_Edu_07	,178	,222	,178	,000	,267	,311	,267	-,044	,133	,400	,067	,044	-,089	,244	,089	,067	,000	,156	,289	,311
Inclu_Edu_08	,100	,111	,100	,111	-,100	-,033	-,044	,100	-,078	-,122	,100	,011	,089	-,133	,078	-,011	,000	,067	-,122	-,033
Inclu_Edu_09	,144	,111	,144	,000	,411	,211	,133	-,078	,456	,589	,144	,078	,067	,400	,211	,256	,222	,244	,256	,211
Inclu_Edu_10	,322	,333	,322	,000	,678	,522	,400	-,122	,589	,989	,211	,122	-,022	,644	,300	,322	,222	,400	,544	,522
Inclu_Edu_11	,433	,556	,433	,111	,233	,189	,067	,100	,144	,211	,767	,344	,422	,311	,411	,211	,333	,400	-,011	,189
Inclu_Edu_12	,233	,222	,233	,000	,100	,144	,044	,011	,078	,122	,344	,322	,244	,244	,144	,011	,111	,156	,122	,144
Inclu_Edu_13	,200	,222	,200	,111	,022	-,067	-,089	,089	,067	-,022	,422	,244	,400	,067	,156	,089	,222	,244	-,133	-,067
Inclu_Edu_14	,200	,222	,200	-,111	,467	,378	,244	-,133	,400	,644	,311	,244	,067	,622	,267	,200	,222	,244	,422	,378
Inclu_Edu_15	,300	,333	,300	,111	,144	,233	,089	,078	,211	,300	,411	,144	,156	,267	,456	,189	,222	,311	,078	,233
Inclu_Edu_16	,211	,222	,211	,000	,122	,078	,067	-,011	,256	,322	,211	,011	,089	,200	,189	,322	,222	,178	-,011	,078
Inclu_Edu_17	,111	,111	,111	,111	,111	,000	,000	,000	,222	,222	,333	,111	,222	,222	,222	,222	,444	,333	-,111	,000
Inclu_Edu_18	,289	,333	,289	,222	,267	,200	,156	,067	,244	,400	,400	,156	,244	,244	,311	,178	,333	,489	,067	,200
Inclu_Edu_19	,100	,111	,100	-,111	,456	,411	,289	-,122	,256	,544	-,011	,122	-,133	,422	,078	-,011	-,111	,067	,544	,411
Inclu_Edu_20	,300	,333	,300	,000	,367	,456	,311	-,033	,211	,522	,189	,144	-,067	,378	,233	,078	,000	,200	,411	,456

BASE DE DATOS

	Inclu_Edu_01	Inclu_Edu_02	Inclu_Edu_03	Inclu_Edu_04	Inclu_Edu_05	Inclu_Edu_06	Inclu_Edu_07	Inclu_Edu_08	Inclu_Edu_09	Inclu_Edu_10	Inclu_Edu_11	Inclu_Edu_12	Inclu_Edu_13	Inclu_Edu_14	Inclu_Edu_15	Inclu_Edu_16	Inclu_Edu_17	Inclu_Edu_18	Inclu_Edu_19	Inclu_Edu_20
1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1
2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3
4	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3
5	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	1	1	1	2	2	2	1	2	3	3
6	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3
7	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2
8	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2
9	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
10	3	3	3	3	1	2	2	3	1	1	3	2	3	1	3	2	2	3	1	2

Anexo N° 5: Constancia de aplicación del instrumento

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE UCAYALI
UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL DE CORONEL PORTILLO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA FAUSTINO MALDONADO
Creado por Ley N° 12832 del 29 de Mayo de 1957.
ALMA MÁTER DE LA REGIÓN UCAYALI

FE Y CIENCIA

"AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN E IMPUNIDAD"

CONSTANCIA

EL QUE SUSCRIBE, Cornelio Eduardo Oberluis Musac, **SUB DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA N°64753 FAUSTINO MALDONADO** de la ciudad de Pucallpa.

HACE CONSTAR:

Que la **Sra. Lupe Rosaura Saavedra Eléspuru**, identificada con DNI N°01072834, alumna de la Maestría en Educación, con mención en Gestión Educativa, de la Universidad Nacional de Ucayali, ha ejecutado la investigación titulada **"LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMATICA FAUSTINO MALDONADO, PUCALLPA, UCAYALI – 2019",** cumpliendo eficientemente su proceso de ejecución con los docentes de nuestra I.E.

Se expide el presente documento, a solicitud escrita de la interesada para los usos y fines que estime conveniente.

Pucallpa, Diciembre del 2019

Lic. Cornelio Eduardo Oberluis Musac
SUB DIRECTOR

Jr. Alfredo Eglington s/n Urb. "Los Frutales Telf 061-506905
Correo Electrónico: faustino.maldonado@hotmail.com
Pucallpa – Perú

Anexo N° 6: Validación de expertos

ESCUELA DE POST GRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

ESCALA DE CALIFICACIÓN PARA JUICIO DE EXPERTOS

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA ACTITUD DOCENTE

Estimada Juez experta: Dra. Angela Maria Villacorta Arrué

Teniendo como base los criterios que a continuación se presenta, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento de recolección de datos del instrumento CUESTIONARIO PARA MEDIR LA **ACTITUD DOCENTE**, del proyecto de investigación titulada **LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACION CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EMBLEMÁTICA FAUSTINO MALDONADO, PUCALLPA, UCAYALI - 2020".**

Marque con una (X) en SI o NO, en cada criterio según su opinión

CRITERIOS	SI (1)	NO(0)	OBSERVACIONES
1. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación	X		
2. La estructura del instrumento es adecuado	X		
3. Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de la variable	X		
4. La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento	X		
5. Los ítems son claros y entendibles	X		
6. El número de ítems es adecuado para su aplicación	X		

SUGERENCIAS

_____

_____

_____

A Villacorta

Dra. Educ. Angela Maria Villacorta Arrué

DNI 00082645

ESCUELA DE POST GRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

ESCALA DE CALIFICACIÓN PARA JUICIO DE EXPERTOS

CUESTIONARIO USO DE MÓDULOS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA

Estimada Juez experta: Dra. Angela Maria Villacorta Arrué

Teniendo como base los criterios que a continuación se presenta, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento de recolección de datos del instrumento **LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACION CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EMBLEMÁTICA FAUSTINO MALDONADO, PUCALLPA, UCAYALI - 2020".**

Marque con una (X) en SI o NO, en cada criterio según su opinión

CRITERIOS	SI (1)	NO(0)	OBSERVACIONES
1. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación	X		
2. La estructura del instrumento es adecuado	X		
3. Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de la variable	X		
4. La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento	X		
5. Los ítems son claros y entendibles	X		
6. El número de ítems es adecuado para su aplicación	X		

SUGERENCIAS

_____

_____

_____

Dra. Educ. Angela Maria Villacorta Arrué
DNI 00082645

ESCUELA DE POST GRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

ESCALA DE CALIFICACIÓN PARA JUICIO DE EXPERTOS

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA ACTITUD DOCENTE

Estimada Juez experta: Mg. Angela Bardales García

Teniendo como base los criterios que a continuación se presenta, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento de recolección de datos del instrumento CUESTIONARIO PARA MEDIR LA **ACTITUD DOCENTE**, del proyecto de investigación titulada **LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACION CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EMBLEMÁTICA FAUSTINO MALDONADO, PUCALLPA, UCAYALI - 2020".**

Marque con una (X) en SI o NO, en cada criterio según su opinión

CRITERIOS	SI (1)	NO(0)	OBSERVACIONES
1. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación	X		
2. La estructura del instrumento es adecuado	X		
3. Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de la variable	X		
4. La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento	X		
5. Los ítems son claros y entendibles	X		
6. El número de ítems es adecuado para su aplicación	X		

SUGERENCIAS

_____

_____

_____

Mg. Angela Bardales García
Especialista en Educación Primaria
DGP - DREU

ESCUELA DE POST GRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

ESCALA DE CALIFICACIÓN PARA JUICIO DE EXPERTOS

CUESTIONARIO USO DE MÓDULOS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA

Estimada Juez experta: Mg. Angela Bardales García

Teniendo como base los criterios que a continuación se presenta, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento de recolección de datos del instrumento **LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACION CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EMBLEMÁTICA FAUSTINO MALDONADO, PUCALLPA, UCAYALI - 2020".**

Marque con una (X) en SI o NO, en cada criterio según su opinión

CRITERIOS	SI (1)	NO(0)	OBSERVACIONES
1. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación	X		
2. La estructura del instrumento es adecuado	X		
3. Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de la variable	X		
4. La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento	X		
5. Los ítems son claros y entendibles	X		
6. El número de ítems es adecuado para su aplicación	X		

SUGERENCIAS

Mg. Angela Bardales García
Especialista en Educación Primaria
DGP - DREU

ESCUELA DE POST GRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

ESCALA DE CALIFICACIÓN PARA JUICIO DE EXPERTOS

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA ACTITUD DOCENTE

Estimada Juez experta: Mg. María Teresa Revilla Chávez

Teniendo como base los criterios que a continuación se presenta, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento de recolección de datos del instrumento CUESTIONARIO PARA MEDIR LA **ACTITUD DOCENTE**, del proyecto de investigación titulada **LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACION CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EMBLEMÁTICA FAUSTINO MALDONADO, PUCALLPA, UCAYALI - 2020".**

Marque con una (X) en SI o NO, en cada criterio según su opinión

CRITERIOS	SI (1)	NO(0)	OBSERVACIONES
1. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación	X		
2. La estructura del instrumento es adecuado	X		
3. Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de la variable	X		
4. La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento	X		
5. Los ítems son claros y entendibles	X		
6. El número de ítems es adecuado para su aplicación	X		

SUGERENCIAS

_____

_____

_____

María Teresa Revilla Chavez
DNI: 00085837
EPR - MINEDU - DEIB

ESCUELA DE POST GRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

ESCALA DE CALIFICACIÓN PARA JUICIO DE EXPERTOS

CUESTIONARIO USO DE MÓDULOS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA

Estimada Juez experta: Mg. María Teresa Revilla Chávez

Teniendo como base los criterios que a continuación se presenta, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento de recolección de datos del instrumento **LA ACTITUD DOCENTE Y SU RELACION CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA INSTITUCIÓN EMBLEMÁTICA FAUSTINO MALDONADO, PUCALLPA, UCAYALI - 2020".**

Marque con una (X) en SI o NO, en cada criterio según su opinión

CRITERIOS	SI (1)	NO(0)	OBSERVACIONES
1. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación	X		
2. La estructura del instrumento es adecuado	X		
3. Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de la variable	X		
4. La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento	X		
5. Los ítems son claros y entendibles	X		
6. El número de ítems es adecuado para su aplicación	X		

SUGERENCIAS

_____

_____

_____

María Teresa Revilla Chavez
DNI: 00085837
EPR • MINEDU - UCR