

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO**  
**BENEDICTO XVI**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE ESTUDIOS DE SEGUNDA ESPECIALIDAD**  
**EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**



**ACTITUDES DOCENTES FRENTE A LA INCLUSIÓN DE**  
**ESTUDIANTES CON HABILIDADES DIFERENTES EN LAS**  
**INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO DE SEGUNDA  
ESPECIALIDAD EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Autora:

Dra. Luz Lylet Lozano de Quispe

Asesora:

Dra. Sandra Sofía Izquierdo Marín

Línea de investigación

Diversidad, derecho a la educación e inclusión

Trujillo – Perú

2021

## **AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

Exemo, Mons. Dr. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M  
Arzobispo Metropolitano de Trujillo  
Fundador y Gran Canciller de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

R.P. Fray Dr. Juan José Lydon Mc Hugh, OSA  
Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Silvia Ana Valverde Zavaleta  
Vicerrectora académica

Dra. Carmen Consuelo Díaz Vásquez  
Decana de la Facultad de Humanidades

Pbro. Dr. Alejandro Augusto Preciado Muñoz  
Directo de la escuela de Posgrado

Dr. Francisco Espinoza Polo  
Vicerrector de Investigación

Mg. José Andrés Cruzado Albarrán  
Secretario General

## Conformidad de la asesora

Señor(a) Decano(a) de la Facultad de Humanidades:

Yo, Sandra Sofía Izquierdo Marín con DNI N° 42796297, asesora del Trabajo Académico titulado:

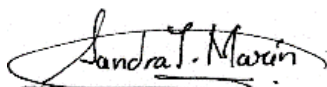
“ACTITUDES DOCENTES FRENTE A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON HABILIDADES DIFERENTES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS”

Presentado por la licenciada Luz Lylet Lozano de Quispe, informo lo siguiente:

En cumplimiento de las normas establecidas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, en mi calidad de asesor, me permito conceptuar que la tesis reúne los requisitos técnicos, metodológicos y científicos de investigación exigidos por la Facultad de Humanidades.

Por lo tanto, el presente trabajo de investigación está en condiciones para su presentación y defensa ante un jurado.

Trujillo, agosto de 2021.



.....  
Dra. Sandra Sofía Izquierdo Marín

Asesora

## *Dedicatoria*

*A Dios, nuestro Creador por darme vida y salud, a mi amado esposo, hijo y nietas, por darme felicidad y la alegría de vivir. También a mis colegas, por compartir experiencias gratas durante los estudios de la Segunda Especialidad.*

*LUZ LYLET*

## ***Agradecimiento***

*A la Universidad Católica de Trujillo, por darme la oportunidad de realizarme profesionalmente; y por intermedia de ella a todos los docentes y compañeros de la Segunda Especialidad con quienes hemos compartido experiencias y vivencias significativas a fin de volcar esos aprendizajes a otros espacios sociales.*

*De manera especial, mi gratitud a la Dra. Sandra Sofía Izquierdo Marín por su constante orientación y apoyo para la realización del trabajo académico presente con la profundidad que exige la investigación.*

## **Declaratoria de autenticidad**

Yo, Luz Lylet Lozano de Quispe, con DNI 28064362 egresada del Programa de estudios de la segunda especialidad en Educación secundaria con mención en Problemas de aprendizaje, de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, doy fe que he seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Facultad de Humanidades para la elaboración y sustentación del Trabajo Académico titulado “Actitudes docentes frente a la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes en las Instituciones Educativas” el cual consta de un total de 27 páginas.

Dejo constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaro bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a mi autoría respecto a la redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizo que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de mi entera responsabilidad.

Declaro también que el porcentaje de similitud o coincidencia es de 13% el cual es aceptado por la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI.

La autora

## Índice

Autoridades Universitarias	ii
Conformidad del asesor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Declaratoria de autenticidad	vi
Índice	vii
Resumen	viii
Abstrac	ix
Capítulo I. Problema de investigación	
1.1 Realidad problemática	10
1.2 Formulación del problema	13
1.3 Objetivos	13
1.3.1 Objetivo General	13
1.3.2 Objetivos Específicos	13
1.4 Justificación	13
Capitulo II. Marco teórico	
2.1 Antecedentes	14
2.2 Marco teórico	15
Capitulo III. Métodos	24
Capítulo IV. Conclusiones	25
Referencias bibliográficas	26

## **Resumen**

El presente trabajo académico tuvo como objetivo describir las actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, la cual fue un análisis documental, buscando de fuentes de información sobre la problemática para poder dar respuesta al objetivo propuesto. La investigación concluye, afirmando que los docentes en distintas ocasiones presentan actitudes de rechazo, por los prejuicios sobre las habilidades diferentes, considerando ello como un problema en la realidad educativa donde es numeroso el grupo de estudiantes.

***Palabras clave:*** Actitudes de los docentes, inclusión, necesidades educativas especiales.



## **Abstract**

The objective of the research was to describe the attitudes of teachers towards the inclusion of students with special educational needs, which was a documentary analysis, looking for sources of information on the problem in order to respond to the proposed objective. The research concludes, stating that teachers on different occasions present attitudes of rejection, due to prejudices about different skills, considering this as a problem in the educational reality where the group of students is large.

**Keywords:** Teachers' attitudes, inclusion, special educational needs.

## **Capítulo I. Problema de investigación**

### **1.1. Realidad problemática**

Las exigencias actuales respecto al reconocimiento de los derechos universales a la educación para todos, incluyendo a los estudiantes con habilidades diferentes son resultado de una serie de momentos históricos, cada uno con sus particularidades y sus contextos. No es un proceso concluido, aún está en construcción y su rediseño es constante. La inclusión educativa, es un eslabón de la inclusión social que evita la segregación y exclusión en la participación colaborativa de aquellos niños que, por diversas situaciones, incapacitantes o no, requieren de un mayor esfuerzo y despliegue de recursos para lograr objetivos de aprendizaje y de habilidades. La inclusión educativa de acuerdo a MINEDU, significa, que todos los niños y niñas de una determinada comunidad sean atendidos independientemente de sus condiciones, sean estas personales, sociales, o culturales incluyendo a los niños que presentan alguna discapacidad (Minedu). La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el primer artículo refiere acerca de la libertad e igualdad de todas las personas desde el momento en que nacemos; en el artículo 26 nos menciona sobre la igualdad de todos los seres humanos (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948). La educación inclusiva, llamada también modelo social, tiene sus bases en los derechos humanos, considerando al niño o niña como persona con derechos. Este enfoque se sustenta en el respeto a la dignidad de las personas y a la diversidad el cual es un elemento que va a enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de la persona (Villegas, 2012).

A nivel internacional se desarrollaron diversas Conferencias tales como Educación para Todos de Jomtien, en 1990 donde se tomaron acuerdos para que, en los sistemas educativos, se brinde la atención a las necesidades básicas de aprendizaje, el acceso universal a la educación, así como también impulsar la equidad entre todos sin distinciones. (Ministerio de Educación, 2010). En España en 1994, se llevó a cabo la conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, donde se dio continuidad a los acuerdos de Jomtien, considerando las necesidades educativas especiales en un marco más amplio de una educación para todos. Se trató de manera especial el hecho de promover que las escuelas acojan a todos los niños independientemente de sus condiciones sean estas físicas, intelectuales, sociales y niños con discapacidad.

(Ministerio de Educación, 2010). En el Foro consultivo internacional en Dakar en el año 2000, sobre educación para todos, se evaluaron los compromisos asumidos en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos en Tailandia. Posteriormente en la conferencia de Cochabamba, la Unesco convocó a los ministros de Educación de América Latina y el Caribe para que realicen un balance de los logros alcanzados. (Ministerio de Educación, 2010). Durante todo este proceso de conferencias y acuerdos se han logrado muchos cambios, que son visibles; sin embargo, aún hay mucho por hacer, siendo necesaria la ejecución de planes contextualizados, los cuales sirvan para dar una respuesta a las necesidades de una nación en beneficio de todos los niños y niñas (UNESCO).

El marco legal que sustenta la educación inclusiva en nuestro país tiene su base en la Constitución Política del Perú. En su artículo 2° reconoce que toda persona tiene igualdad ante la Ley y no debe ser discriminado por ningún motivo. En el Artículo 16, se establece que el Estado debe asegurar que nadie se vea impedido ya sea por razones económicas o limitaciones mentales o físicas de recibir educación. (Ministerio de Educación, 2012). Nuestro sistema educativo tiene un enfoque inclusivo, en el que las personas con discapacidad tienen derecho a educarse en igualdad de condiciones. Es importante señalar que es la institución educativa la que tiene que hacer los reajustes para dar una respuesta educativa a estos estudiantes, más no es él quien tenga que adaptarse al sistema (DIGEBE, p.15).

La Ley General de Educación N° 28044, en el artículo 8, señala que la persona es el centro y agente fundamental del proceso educativo, considerando la inclusión dentro de sus principios, es decir incorpora a las personas con discapacidad y a los grupos sociales excluidos y vulnerables, (Ministerio de Educación, 2010, p.6) La Ley General de la Persona con Discapacidad N° 29973, también habla de un acceso permanencia y calidad en la educación y de los Servicios de apoyo y asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales que vendrían a ser los equipos SAANEE (Ley 29973). La R.M. 572 – 2015-ED es la que Norma para el año 2016 todo lo que es el proceso de matrícula para los estudiantes con alguna necesidad educativa (R.M. 572). Desde su inicio como programa oficial de inclusión educativa en el año 2003, motivado por los acuerdos tomados en las reuniones y círculos de estudio y del análisis de la normativa vigente en que se establece el derecho a la educación de todas las personas sin distinción alguna, a partir de la Declaración de Salamanca y la actual legislación peruana en materia educativa, impulsa,

promueve y obliga a todo establecimiento educativo, recibir en sus aulas a personas que presentan algún tipo de discapacidad, dejando para los Centros de Educación Básica Especial, la atención a las personas que presentan déficit intelectual severo y multidiscapacidad. Fue un proceso progresivo en el que se han conjugado grandes fortalezas pero también grandes debilidades en cada uno de los agentes educativos: estudiantes, familias y docentes.

El Ministerio de Educación expide a finales del 2003 el D.S. 026-2003-ED que declara la “Década de la Educación Inclusiva 2003-2012”, donde se desarrollaron una serie de actividades y surgieron movimientos, con una preocupación por los estudiantes con habilidades diferentes, dirigiendo la mirada a la educación especial, destinando algunos fondos económicos para este sector a fin de impulsar su desarrollo. Se invirtió en la capacitación de muchos docentes de educación especial, una de las críticas fue que, si hablamos de educación inclusiva, nos referimos al aula de básica regular, y es en ésta, donde el docente no tiene formación en educación especial e inclusión educativa (DIGEBE. p.9). La inclusión educativa, surge como respuesta a la diversidad permitiendo la incorporación de las personas con discapacidad a la escuela regular, sin embargo, no parece que hayamos avanzado mucho al respecto. La educación a veces pareciera ser discriminatoria con aquellos estudiantes, quienes no pueden acceder a ésta, por falta de acciones de sensibilización que permita aceptar a la diversidad. Existen algunas instituciones de educación básica regular que aún rechazan la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes, argumentando que no cuentan con los medios, materiales o el personal docente especializado ni preparado para atenderlos.

Scruggs y Mastropieri (1996 citado por Chinner 2011), sostienen que las percepciones y actitudes hacia la inclusión han sido, de hecho, una de las mayores preocupaciones de la investigación educativa en los últimos tiempos. Esta investigación permite observar que las actitudes docentes son un tema de álgida preocupación, si lo llevamos a la realidad de nuestra investigación observamos que ocurre de manera similar el hecho de que muchos docentes pueden estar de acuerdo con la inclusión, pero como un tema aparte, sin involucrarse. Es menester hablar la educación inclusiva, de abrir las puertas a la diversidad, no sólo en sentido literal, sino, más bien, por el lado de la práctica docente, pues no se debe quedar en el campo del conocimiento y aprobación de este nuevo enfoque social, sino también, debe abarcar y ser parte intrínseca del compromiso que este conlleva.

Frente a esta realidad y por las experiencias que describen docentes inclusivos podemos observar que, si bien se han registrado experiencias exitosas en materia de inclusión educativa, muchos presentan actitudes de rechazo hacia la inclusión educativa. Desafortunadamente, el predominio de ciertos prejuicios respecto a estas personas con habilidades diferentes genera el temor, tomando ante su potencial ingreso, actitudes negativas, considerándolo como un problema y no como una experiencia retadora y una oportunidad de aprendizaje personal.

## **1.2. Formulación del problema**

¿Cuáles son las actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas diferentes?

## **1.3. Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo general**

Describir las actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

Identificar los factores que se dan en las actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Identificar las estrategias que se dan para las actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

## **1.4. Justificación**

La presente investigación contó con el criterio de relevancia social ya que, al describir las actitudes de los docentes frente a la inclusión, permite que aquellos aspectos relevantes puedan ser tomados en cuenta para la mejora o la corrección, según sea el caso.

A nivel teórico permite brindar sobre las diversas temáticas alrededor de las actitudes de los docentes frente a la inclusión en estudiantes con necesidades educativas diferentes. Además de ser fuente teórica de información relevante y pertinente.

## Capítulo II. Marco teórico

### 2.1. Antecedentes

Como antecedentes del estudio encontramos:

El estudio de investigación de Flores (2019), concluye que la actitud beneficia el proceso de inclusión que se trabaja actualmente en las instituciones educativas mexicanas, pues se considera que es un factor primordial, del cual depende el éxito, de la formación profesional y desarrollo personal del alumno con capacidades diferentes. Sánchez, Sanhueza y Friz (2018) desde su investigación, nos permite analizar la importancia de la actitud favorable de los docentes hacia la inclusión; no es suficiente, recibir preparación durante la etapa de formación, si los prejuicios y estereotipos marcan las barreras hacia la aceptación de las personas con habilidades diferentes.

A través de la investigación de Verdugo (2019) es importante señalar que los docentes no sólo deben tener una formación profesional, sino también una formación humana que les permita asumir una actitud positiva y un compromiso con respecto a la inclusión, por ello cabe la necesidad de llevar a cabo programas de sensibilización que permita atender a las necesidades educativas especiales de estos estudiantes inclusivos. Velázquez (2012), según su estudio, contextualizado a nuestra realidad, se puede observar que existen muchas leyes, normas, decretos, sin embargo, todo esto llevado a la práctica vemos que no se cumple, observándose en la realidad actitudes de rechazo, desconocimiento y hasta falta de identificación hacia las personas con habilidades diferentes.

Farfán (2016), diseñó un programa de sensibilización para la integración del niño con necesidades educativas especiales a las aulas regulares de preescolar, al observar las limitaciones de los docentes para elaborar estrategias y materiales para trabajar con los niños en la básica regular. La investigadora propuso un programa que iba a ser dirigido primero a los docentes para sensibilizarlos y a la vez darles las herramientas para promover actitudes favorables para la atención a estas personas con habilidades diferentes y en segundo lugar trabajar brindándole a los docentes información para que puedan identificar las diferentes discapacidades y a la vez manejo de estrategias

de acuerdo con sus características para facilitar la integración. La investigación llevada a cabo por Farfán nos permite visualizar la importancia de actuar de manera integral, abarcando aspectos importantes tales como la sensibilización, en un primer momento ya que permite el acercamiento a las diferentes discapacidades, pero a la vez darles a los docentes las herramientas necesarias para que puedan manejar estrategias que les permite dar una respuesta educativa.

## **2.2. Marco Teórico**

Es importante considerar la concepción de algunos autores sobre estrategias metodológicas, según refiere Quiroz, concluye que las estrategias metodológicas, son formas de lograr nuestros objetivos que implica una serie de decisiones que el docente tiene que tomar respecto a los propósitos del currículo, ampliando sus horizontes de visión de la realidad, con las mejores ideas, con las mejores actividades, para llegar a las metas previstas (Quiroz, 2013). Del mismo modo Lizcano afirma que la aplicación de las estrategias dentro del campo educativo ha revolucionado la forma de trabajo en el aula, ya que posibilita los pasos que permite a los estudiantes el desarrollo de una serie de acciones para llegar a un fin, a un resultado en el aprendizaje (Lizcano, 2017).

Esto nos lleva a analizar que las estrategias metodológicas, son los medios que nos van a permitir favorecer las condiciones más adecuadas que lleve a los estudiantes a desarrollar actividades haciendo uso de sus saberes previos. De ahí la necesidad de reflexionar sobre las estrategias metodológicas las cuales deben despertar interés, fomentar la participación, promover el trabajo comunitario, permitir el desarrollo autónomo, desarrollar valores, contribuir a la resolución de problemas, es decir, trabajar las cuatro dimensiones: ser, saber, hacer y decidir y de esta manera permitir desarrollar una cultura inclusiva en sus comunidades educativas que dé respuesta a la atención de los estudiantes con habilidades diferentes.

El concepto de estrategia metodológica se usa en tres formas, primero para nombrar qué medios se han utilizado para lograr un fin dentro del proceso educativo, quiere decir que tiene que ver con la razón utilizada como medio para llegar a un objetivo. La segunda tiene que ver con la forma de actuar de la persona frente a una actividad y cuál sería la acción de las demás personas, lo que considere que piensen sería su acción, de esta manera se pretende tener ventaja sobre los demás. La tercera forma es considerar los

procedimientos que se utilizan para dejar al oponente sin herramientas para confrontarlo, tiene que ver con los medios que se utilizan para obtener una victoria. Importancia de las estrategias metodológicas Según Mendoza (citado por Andrade, 2010, p.11), la importancia de las estrategias metodológicas radica en que a través de su secuencia de actividades planificadas y organizadas van a potenciar y mejorar los procesos de aprendizaje, permitiendo la construcción del conocimiento, lo que va a llevar al estudiante a desarrollar habilidades afectivas y sociales que le permita desenvolverse de manera adecuada. a. Estrategias metodológicas de aprendizaje cooperativo. La presente investigación toma esta estrategia metodológica con la finalidad de orientar pautas que garanticen una sociedad con un desarrollo homogéneo y democrático.

Johnson y Johnson, afirman que el ser humano desde que nace hasta que muere necesita de los demás y los demás necesitan de él para la consecución de objetivos, vivimos en sociedad y necesitamos de ella para desarrollarnos, es por ello la importancia del trabajo cooperativo para alcanzar objetivos comunes (Johnson y Johnson, 1999, p.20). En la actualidad, el ámbito educacional está sometido a muchas deficiencias, y una de ellas es la dificultad que existe en cuanto al trabajo cooperativo. Para la presente investigación, este tipo de trabajo es de mucha importancia, pues, los docentes participantes, utilizarán estrategias de manera cooperativa, que no sólo promoverá el cambio de actitudes de uno, sino de todos. Principios Según Johnson y Johnson (citado por Romo, 2011, p.19) consideran cinco principios como condición indispensable para que el aprendizaje cooperativo sea realmente efectivo: Interdependencia positiva: Quiere decir que cada uno de los integrantes debe tener en cuenta que puede ser eficaz y necesario dentro de su grupo y que cada uno dentro de su rol se complementa con los demás, con la finalidad de llegar juntos a un objetivo común. Los integrantes del grupo deben saber que se salvarán juntos o se hundirán juntos (Johnson y Johnson, 1999, citado por Romo, p.20).

Es importante, por lo tanto, tener conciencia de grupo y saber que cada uno tiene que cumplir con dos responsabilidades que son: lograr el desarrollo personal y colaborativo, tratando de que el otro aprenda también. De manera que, cooperar es trabajar, juntos para lograr metas compartidas, lo que se traduce en una interdependencia positiva entre los miembros del grupo. En este caso, el equipo trabaja muy unido hasta que todos los miembros del grupo hayan comprendido y completado la actividad con éxito, de tal forma, que la responsabilidad y el compromiso con las tareas son de todos.



Responsabilidad individual y personal: Se debe establecer responsabilidad, para tomar decisiones y llegar al conocimiento.

Todos los estudiantes trabajan con un nivel de compromiso y participación, que permita alcanzar un logro, implementando de una mejor manera la inteligencia colectiva. La responsabilidad individual, se da cuando se evalúa el desempeño de cada uno de los participantes y se logran resultados a nivel individual y grupal comparado con los objetivos, ya que el aprendizaje de cada uno depende de todos, es interdependiente. La motivación intrínseca en los estudiantes aumenta al participar activamente en el proceso de aprendizaje, el sentirse necesario para que el grupo alcance la meta propuesta, hace que adquiera una mayor responsabilidad por su aprendizaje y por el aprendizaje de los demás (Johnson y Johnson, 1999, citado por Romo, p.20).

Interacción promotora cara a cara: Según afirma Velásquez Callado (citado por Romo, p.22) se debe evitar el yo y pensar en término nosotros, siendo como un hecho no permitido los insultos, faltas de respeto o discriminación entre sus integrantes. Es importante considerar que, durante la ejecución de las actividades, es necesario mantener la interacción cara a cara entre los integrantes, apoyándose y estimulando el éxito de cada uno y como grupo.

Cada integrante del grupo sabe que no tiene que trabajar solo para lograr con éxito su tarea, es necesario que sus demás compañeros también lo cumplan. Por ello, debe compartir recursos y darles todo el apoyo, a la vez que agradecerá y aplaudirá la tarea alcanzada por los demás y de la cual él disfruta. Existen actividades cognitivas y dinámicas interpersonales las cuales solo se desarrollan cuando los estudiantes promueven entre ellos su propio aprendizaje, lo cual incluye explicaciones, oraciones con relación a cómo resolver problemas, cómo explicar un determinado concepto o conocimiento a los demás.

Habilidades interpersonales y en grupos pequeños: Según Johnson y Johnson, 1999 (citado por Romo. p.22) es necesario desarrollar en los estudiantes las habilidades interpersonales para que les permita conocerse y aprender a confiar en el otro, deben comunicarse adecuadamente, de manera precisa, el manejo de las habilidades sociales les va a permitir aceptar a los demás y apoyarlos, resolviendo los conflictos que puedan

presentarse de manera constructiva. Son muy importantes las adquisiciones de valores como ayuda mutua, tolerancia, disposición al diálogo, empatía y habilidades sociales, tales como: el control de los impulsos, la relativización (respeto mutuo, consideración a la opinión distinta del otro) y el intercambio de puntos de vista.

Procesamiento grupal o autoevaluación: La eficacia del trabajo cooperativo, dependerá de que el grupo reflexione y procese sobre su funcionamiento “la reflexión sobre una actividad grupal para ver qué acciones de sus integrantes resultan útiles y cuáles no lo fueron y para tomar decisiones sobre qué acciones se deben conservar y cuáles se deben cambiar” (Johnson y Johnson, 1999, p.129). Esto quiere decir, que es importante en un trabajo cooperativo la auto reflexión, que permita realizar el recojo de la información, análisis y toma de decisiones para llevar a cabo cambios o mejoras. b. Estrategia metodológica de estudio de casos Según Gutiérrez, nos dice que, a través del método de casos, nosotros podemos llegar a conocer las características de un problema o hecho a investigar (Gutiérrez, 2006, p. 46). Wassermann (1994, p.3), nos refiere los casos, como instrumentos educativos y que deben ser interdisciplinarios, sin embargo, un buen caso surge de un problema, el cual debe incluir información psicológica, sociológica, científica, antropológica, histórica, observacional. En el área de la educación, de acuerdo con la revista Razón y palabra, el estudio de casos, se hace en referencia a hechos latentes con respecto a un estudiante, un profesor, un método, una estrategia, esto es a un hecho que pueda suscitarse dentro del proceso educativo (Razón y palabra).

“El estudio de caso busca la solución a la problemática presentada en la unidad de investigación que puede ser un solo individuo, una familia, un grupo escolar e incluso una institución” (Caramon, 2004, p.40). Lo señalado por Caramon, nos permite analizar desde nuestra investigación, que a través del estudio de casos, presentando hechos referidos a la problemática sobre las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, podemos dar una solución que permita, a estos estudiantes, ser acogidos en una institución educativa que lo respete y valore. Stake (1994) citado por Sosa (2011, p.43), nos dice que, a través del estudio de casos vamos a conocer más de cerca el problema o hecho presentado, lo cual significa que al conocerse va a llevarnos a su análisis y comprensión para poder mejorar la situación, vale decir que es de gran interés presentar esta metodología en nuestra investigación, pues los docentes van a acercarse a la realidad problemática mediante el análisis de casos que se les

presenten, de hechos particulares referidos a actitudes de rechazo hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, lo que va a permitir su comprensión y reflexión para el cambio de sus actitudes.

Stake (1998) desarrolla este método en cinco fases:

1° La selección y definición del caso. Viene a ser la etapa en la cual se elige un caso, materia de estudio, determinando su nivel de relevancia, el problema y los objetivos.

2° Elaboración de una lista de preguntas. Una vez seleccionado el problema, es necesario realizar un listado de preguntas las cuales van a guiar a la persona que investiga.

3° La localización de las fuentes de datos. Aquí se seleccionan las estrategias a utilizar sea entrevista, observación, entre otras para obtener la información.

4° El análisis e interpretación. Después de establecer una correlación existente entre los sujetos y los hechos estudiados en el caso, se plantea la posibilidad de plantearse una generalización.

5° La elaboración del informe. Significa que, a través del uso de los datos, y toda la información relevante se elabora el informe correspondiente.

Entre los componentes del Método estudio de Casos, Ogliastri (1993) refiere cuatro elementos que componen el método de casos: Los estudiantes: El autor nos permite reflexionar sobre el hecho mismo de que cada estudiante, dueño de experiencias, sentimientos, percepciones, tendrá su particular modo de ver las cosas desde su punto de vista, dándole un valor o no al estudio del caso presentado.

El caso: Es el hecho para estudiar, mediante el cual, teniendo como base su discusión, permite el análisis y reflexión. En el análisis de un caso no siempre se va a lograr obtener toda la información necesaria y esto muchas veces es utilizado por los estudiantes para justificar su estudio, manifestando la falta de información, hecho que permite al docente manejar estrategias para involucrarlos en la realización de este.

El profesor: Probablemente se halla más familiarizado con los conceptos aplicables al caso, pero también tiene su propio sistema de referencia creado por su historia particular y por tanto un punto de vista que necesariamente incluye distorsiones. No podemos asumir que por ser profesores conocemos más y mejor que nadie todo lo relacionado con el caso.

La materia: Viene a ser la parte teórica- científica, que nos aportan el marco teórico para el estudio de los casos.

Estrategia metodológica de aprendizaje basado en problemas La metodología aprendizaje basado en problemas, viene a ser una serie de problemas, los cuales han sido elaborados por docentes en un lenguaje sencillo y que al ser presentados a los estudiantes van a ser discutidos para producir explicaciones tentativas (Norman y Shmidt, 1992). Andrade (2007), afirma que el camino desde la presentación del problema hasta la solución constituye para los estudiantes su participación en un trabajo colaborativo en pequeños grupos, ya que se hace necesario interactuar entre ellos, reflexionando sobre actitudes y valores; esta forma el trabajo cooperativo viene a ser una de las características del aprendizaje basado en problemas, ya que permitirá a los estudiantes asumir responsabilidades necesarias en su proceso formativo. Praxis operativa del aprendizaje basado en problemas Martínez y Cravioto (2002), señalan que la metodología del aprendizaje basado en problemas es sencilla en su estructuración dada las condiciones de trabajo que se deben adoptar para llevar a cabo este tipo de pedagogía activa de aprendizaje.

A continuación, se describen las etapas principales:

1. Comenzar el problema: Significa definir el problema. Aquí los estudiantes se llevan el problema a casa, se describe el producto/desempeño requerido de los estudiantes, se asignan tareas, se razona sobre el problema, se compromete a los alumnos al resultado esperado, se identifican los recursos, se hace una agenda para el seguimiento en aras de conocer el proceso de construcción individual que realice el aprendiz.
2. Seguimiento: Tiene que ver con la revisión de los recursos usados y su perspectiva crítica al respecto, de la misma manera, se reevalúa el problema con el propósito de aclarar el panorama central del planteamiento inicial y así tener un acercamiento eficaz a la resolución de este.
3. Resultado: Refiere aspectos parciales del proceso que ha hecho el aprendiz para resolver el problema. No obstante, aquí no se tiene una verdad absoluta, es más bien un acercamiento, una interacción de tipo personal al problema teniendo en cuenta un carácter objetivo.
4. Conclusión: Desarrollo de definiciones, diagramas, listas, conceptos, abstracciones, principios; éste, tiene que ver con los productos derivados del ejercicio.

5. Autoevaluación: Razonamiento sobre el problema, consecución de información usando buenos recursos, asistir al grupo en las tareas, ganar o refinar el conocimiento; este último punto, señala el proceso consolidado de construcción de conocimiento, donde el estudiante tendrá que realizar una introspección a su nuevo cuerpo de ideas. Esta metodología nos da la oportunidad de que podamos hacer uso de lo que se aprende en situaciones diarias, desarrollar nuestras habilidades interpersonales, mejorando nuestras habilidades comunicativas defendiendo nuestra posición de una manera evidente y con argumentos.

#### **- Actitudes docentes**

Una definición sencilla de actitud es la propuesta por Bem (1985, citado por Chinner, 2011), el cual refiere que es lo que nos gusta hacer y lo que nos disgusta de objetos, personas, situaciones u otros hechos por los cuales mostramos agrado o desagrado. Por lo tanto, podemos observar que las actitudes involucran a nuestros sentimientos, considerado un principal rasgo constitutivo de estas, de ahí la importancia de trabajar la dimensión afectiva como parte de la propuesta para el cambio de actitudes de los docentes hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Según Rodríguez Aroldo, considera que las actitudes poseen una carga afectiva en favor o en contra de algo, es decir, reacciones que se pueden dar de forma positiva o negativa con respecto a un objeto, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto (Rodríguez, 1991). No vemos las cosas cómo son, en su verdadera dimensión, sino que las vemos cómo somos, es decir que están condicionadas por nuestras expectativas, nuestras metas y nuestros objetivos que tengamos al interactuar con otra persona (Aguado 2004, p.159).

Lo referido nos lleva a hacer un análisis sobre las actitudes de rechazo que presentan muchos de los docentes hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, las cuales tienen que ver con las percepciones o creencias que poseen, lo cual los lleva a actuar de una determinada manera.

Entre los componentes de las actitudes, tenemos: Según Rodríguez las actitudes tienen tres componentes:

Componente cognoscitivo: Tiene que ver con los datos e información que la persona tiene acerca del objeto del cual toma su actitud. Por lo tanto, es necesario que exista una representación cognoscitiva del objeto para que exista una actitud. No se pueden generar actitudes si no conocemos el objeto, si no tenemos información acerca de él.

Componente afectivo: Este componente tiene que ver con los sentimientos provocados en favor o en contra de un objeto social. Es el componente más característico de las actitudes y el más profundo, posiblemente el más relevante de una actitud, hace referencia a sentimientos, emociones y afectos, lo que siente, lo que se quiere y simpatiza, es el factor determinante de nuestros apegos a una categoría cognoscitiva.

Componente conductual: Tiene que ver con el actuar o reaccionar frente a un objeto. Consiste en lo que se hace, se dice y actúa, es la conducta pública y explícita. Estos tres componentes fundamentales de actitudes están estrechamente unidos y en congruencia, afectándose unos a otros; de ahí que un modo posible para inducir un cambio de actitud es que de una incongruencia, la cual se da presentando información nueva, va a motivar que la persona cambie el contenido de los componentes, que le permita darle congruencia y estabilidad.

En cuanto a las actitudes del docente frente a inclusión, tenemos:

La inclusión educativa va a provocar un cambio, tanto a nivel social como educativo, ya que las barreras de actitud son las que han provocado que haya discriminación hacia las personas con discapacidad, es necesario promover los derechos de las personas con discapacidad, removiendo prejuicios, promoviendo una transformación de estas y por otro lado las políticas que se establecen en lo que respecta a normas y reglamentos que rigen la educación inclusiva. Siendo las actitudes las que tienen un papel fundamental para el éxito del proceso de inclusión (Herrera, 2012, citado por Lizcano, 2017).

Tal como refiere Herrera, consideramos que las actitudes de los docentes son las que van a determinar el éxito o fracaso de un proceso de inclusión. Es importante, promover un cambio en las actitudes a través de un programa de estrategias que permitan a los docentes acercarse a una información adecuada, asertiva y a la toma de conciencia de esta problemática. De acuerdo con Sales (2001), uno de los aspectos que más afecta a un

modelo inclusivo en las instituciones educativas de educación básica regular son las actitudes.

El concepto que el docente tenga de la diversidad a nivel afectivo, cognitivo y conductual, va a determinar las expectativas que este muestre ante un estudiante con habilidades diferentes, lo cual se verá reflejado en una actitud positiva o negativa ante la diversidad y la inclusión. El autor nos habla de la importancia de la preparación docente tanto a nivel inicial como permanente, para evitar la desorientación y por ende el rechazo a la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes a la básica regular. Díaz y Franco (2008) hacen referencia a diferentes tipos de actitudes docentes hacia la inclusión:

- a) Actitudes de escepticismo: Referido a la falta de confianza, que se tiene hacia la inclusión de las personas con habilidades diferentes a la básica regular, es decir, cuando el docente no cree en que sea posible la inclusión.
- b) Actitud de rechazo: Es la manifestación del docente que se opone de manera rotunda, mostrando su disconformidad o negativa a incluir a estudiantes con habilidades diferentes a la básica regular, oponiéndose a trabajar con estos, excluyéndolos. Una persona escéptica no necesariamente rechaza la inclusión, es decir, puede aceptar a un estudiante en el aula, aunque “no cree que eso de resultado”.
- c) Actitudes ambivalentes: Respecto a estas actitudes nos dicen que el docente es capaz de aceptar al estudiante dentro de su aula por sentimientos de pena o lástima que le provoca la situación de discapacidad del niño, pero que es consciente de que no dará resultados, pues él no está convencido de los beneficios de la inclusión.
- d) Actitudes de optimismo empírico: El docente actúa por iniciativa propia, aplicando el ensayo y el error.
- e) Actitudes de responsabilidad social: La actitud que muestra el docente es la de apertura al cambio, donde él por iniciativa propia se capacita y asume con responsabilidad su práctica pedagógica valorando el respeto a la diversidad.

### **Capítulo III. Métodos**

Este trabajo de investigación corresponde a un tipo de investigación documental acerca de las actitudes docentes y la inclusión educativa; desde la perspectiva sistémica. En este sentido se han utilizado los siguientes métodos de investigación:

a) Método inductivo-deductivo, que ha permitido conocer las características y elementos de las variables de investigación para llegar a deducciones y conclusiones sobre el tema investigado.

b) Método analítico-sintético, utilizado para analizar la información compilada, procesada e integrarla, sintetizando luego en relación con las actitudes docentes y la inclusión educativa.

Asimismo, las técnicas utilizadas fueron las siguientes:

A) Para el recojo de datos

- La revisión de archivos de tipo documental como informes, artículos de investigación y libros sobre las variables.
- El fichaje, donde se utilizaron fichas bibliográficas y textuales para ordenar el material bibliográfico revisado.

B) Procesamiento y análisis de datos

- El fichaje donde se utilizaron fichas resumen, de paráfrasis y comentarios para procesar la información revisada.
- Analizar la información recogida.

Respecto a la ética investigativa, se procedió a actuar con responsabilidad, procediendo con rigor científico que asegura la validez, fiabilidad y credibilidad de los métodos, fuentes y datos utilizados. Así mismo, se ha evitado todo tipo de plagio, respetando el principio de propiedad intelectual.

En este sentido, se garantiza la veracidad de la investigación en todas las etapas del proceso desde la formulación del proyecto hasta la difusión de los resultados de la investigación



## Capítulo IV. Conclusiones

- Los docentes poseen diversas formas de actuar y reaccionar frente a la inclusión. No obstante, la primera condición favorable al proceso de educación inclusiva para estudiantes con necesidades educativas asociadas a la discapacidad ha sido el fortalecimiento de la actitud positiva del docente para educar a los estudiantes con discapacidad. Este fortalecimiento se ha dado a través de las experiencias previas, la capacitación en la temática de educación inclusiva y el reconocimiento de beneficios, hechos que no solo han predispuesto a los docentes a este tipo de práctica educativa, sino que también los ha motivado a que busquen y apliquen estrategias inclusivas.
- Asimismo, se concluye que en los procesos educativos estudiados han confluído diversos actores y factores que, al interrelacionarse, han influido de forma positiva o negativa en la práctica docente inclusiva. Es decir, el éxito o el fracaso de estos procesos educativos inclusivos ha sido multifactorial.
- La primera condición favorable al proceso de educación inclusiva para estudiantes con necesidades educativas asociadas a la discapacidad ha sido el fortalecimiento de la actitud positiva del docente para educar niños con discapacidad. Este fortalecimiento se ha dado a través de las experiencias previas, la capacitación en la temática de educación inclusiva y el reconocimiento de beneficios, hechos que no solo han predispuesto a los docentes a este tipo de práctica educativa, sino que también los ha motivado a que busquen y apliquen estrategias inclusivas.
- La segunda condición favorable ha sido la utilización oportuna y efectiva de estrategias innovadoras y pertinentes al tipo de discapacidad por parte de los docentes. En las experiencias, la principal estrategia usada es la adaptación curricular, específicamente en los siguientes aspectos: adopción de técnicas diferenciadas de enseñanza; aplicación de estrategias para crear un ambiente propicio para el proceso; y aplicación de técnicas para crear un clima inclusivo.

## REFERENCIAS

- Adam, F. (1987). *Andragogía y Docencia Universitaria*. Editorial Andragogic de la Federación Interamericana de Educación de Adultos (FIDEA). Caracas, Venezuela.
- Aguado, P. (2004). *Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado*. (Tesis de Maestría de la Universidad de Uruguay). Recuperado de: <https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/126650/3/2015>
- Alvarado, O. (1999). *Gestión Educativa-Enfoques y procesos*. Fondo de desarrollo editorial Universidad de Lima. 1ra. edic. Pág 155-157.
- ANDER EGG, E. (1996). "La Planificación educativa", Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.
- Andrade, S. (2010). *Emprendedores en el aula*. Colegio de Profesores de Chile.
- Arias, W. (2007). "La innovación, una estrategia para darle calidad a la educación". FONDEP. Boletín de la Red de Escuelas, N° 6, pág 4-6.
- AYER, A. J. (1977). *El positivismo lógico*. Fondo de Cultura Económica de España.
- Caramon, P. (2004). *Educación Inclusiva: Una Escuela para Todos*. Granada: ALGIBE.
- Chinner, J. (2011). *El profesorado y la Innovación Educativa*. Innovando. Año I. Número 1. Pág.2-9.
- Del Rincón (1995). *La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula*. Revista Complutense de Educación, 19(2), 253-274.
- Díaz y Franco (2008). "Orientación y atención, a la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes". Revista de Investigación y Evaluación Educativa. Colombia: Carvo Digebe.
- Farfan, W. (2016). *La Innovación Educativa, instrumento de desarrollo* Recuperado de: <http://www.fondep.gob.pe/boletin/Innovacion.pdf>.
- Flores, O (2019). *La importancia de aplicar estrategias afectivas en la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en el inicial II del centro de educación globitos de colores en el año lectivo 2019* (Tesis de licenciatura, Universidad de Guayaquil). Recuperado de <http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44010/1094>.
- Hernández, Fernandez y Baptista (2014). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Universitaria.

- Hurtado, L (2008). La investigación científica: Teoría y metodología. Universidad autónoma de Zacatecas.
- Johnson y Johnson (1999). Aprender juntos en el aula: Una propuesta inclusiva. Barcelona: Graó
- Lizcano, M. (2017). Aspectos clave de la Educación Inclusiva. Salamanca. Publicaciones del INICO.
- Malhotra, Birks y Wills (2012). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común en escuelas chilenas. Revista Latinoamericana de Educación inclusiva Vol. 12.
- Martinez y Cravioto (2002). Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas. Alcalá, España: Eduforma.
- Ministerio de Educación (2010). *Ley 28044 Ley General de Educación*, Perú.
- Ministerio de Educación (2012). Educación Básica Especial y educación inclusiva, Balance y perspectiva. Perú.
- Oglasti, P. (1993). "Educación inclusiva: una escuela para todos" España:El Ateneo
- Quiroz, E. (2003). La Formación de Profesionales para la Educación Inclusiva. Montevideo.
- Romo, F. (2011). Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto. Bogotá. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fceunisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>
- SAANEE (2006). Proyecto Educativo Nacional al 2021. La educación que queremos para el Perú.
- Sales, H (2001). Relaciones interpersonales en la educación inclusiva. Murcia: Delator.
- Sánchez, Sanhuesa y Friz (2008) La Escuela por Dentro: La etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós.
- Stake, O (1998). Aulas Inclusivas. Madrid: Narcea.
- Velasquez, M. (2012). "Aprendizaje Activo: 101 estrategias para enseñar cualquier materia". Troquel S.A. 1era edición. Pág. 45.
- Verdugo, E. (2019). "Orientaciones Metodológicas para la Investigación-Acción-Propuesta para la mejora de la práctica pedagógica". 1era. Edic. SIGRAF.
- Villegas, M. (2012) "Constructivismo". Editorial San Marcos. Perú
- Wassermann, K (1994). Calidad, equidad y reformas en la enseñanza. Madrid: OEI.