

ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTO TORIBIO, TAYABAMBA, PATAZ, LA LIBERTAD, 2022

por Milagros López Medina

Fecha de entrega: 07-sep-2023 03:02p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2160123473

Nombre del archivo: INFORME_DE_TESIS_FINAL_L_PEZ_Y_PAREDES_06-09-2023.docx (15.57M)

Total de palabras: 20053

Total de caracteres: 116455

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
BENEDICTO XVI
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA



**ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN
INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTO TORIBIO,
TAYABAMBA, PATAZ, LA LIBERTAD, 2022**

Tesis para obtener el grado académico de
MAESTRO EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

AUTORES

Br. Milagros López Medina
Br. Wildor Saúl Paredes Alva

ASESORA

Dra. Olga Estela Mendoza León
 <https://orcid.org/0000-0003-4934-480>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

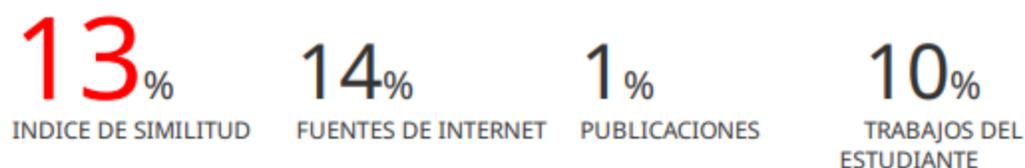
Formación docente en servicio y educación inclusiva

TRUJILLO – PERÚ

2023

ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTO TORIBIO, TAYABAMBA, PATAZ, LA LIBERTAD, 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	3%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
3	bibliotecas.unsa.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	pirhua.udep.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad Nacional de Piura Trabajo del estudiante	1%
6	Submitted to unhuancavelica Trabajo del estudiante	1%
7	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	repositorio.unp.edu.pe Fuente de Internet	1%

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

Dr. Luis Orlando Miranda Díaz

Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

Vicerrectora académica

Dr. Winston Rolando Reaño Portal

Director de la Escuela de Posgrado

Dra. Ena Cecilia Obando Peralta

Vicerrectora de Investigación

Dra. Teresa Sofía Reategui Marin

Secretaria General

CONFORMIDAD DEL ASESOR

Yo, OLGA ESTELA MENDOZA LEÓN, identificada con DNI 42719550, asesora de la tesis de Maestría titulada: ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTO TORIBIO, TAYABAMBA, PATAZ, LA LIBERTAD, 2022, presentada por los maestrandos Milagros López Medina, con DNI 45455811 y Wildor Saúl Paredes Alva, con DNI 42458246, informo lo siguiente:

En cumplimiento de las normas establecidas en el Reglamento de la Escuela de Postgrado de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, en mi calidad de asesora me permito a conceptuar que la tesis reúne los requisitos técnicos, metodológicos y científicos de investigación exigidos por la escuela de postgrado.

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

Trujillo, 31 de mayo del 2023



.....

Dra. Olga Estela Mendoza León

(ORCID: 0000000349344800)

Asesora

DEDICATORIA

A Dios por permitirme seguir avanzando en este proceso de formación como docente, en bien de la educación de los niños, quienes son el futuro del mañana.

A mi esposo he hijo Evans Saul Paredes López por ser mi fortaleza, mi inspiración y motor en mi mejora del día a día.

A mis padres quienes hicieron un gran esfuerzo por mi educación, dándome como herencia la mejor de las profesiones, el ser Maestro y poder trabajar con materia humana. Y poder vivir y compartir alegrías y tristezas y aprender de ellos día a día.

Milagros López Medina

A dios, quien ha sido mi guía y fortaleza hasta el día de hoy

A mi esposa Milagros López Medina, por su comprensión, fuerza, paciencia y amor. Por ser mi inspiración para seguir luchando y triunfando.

A mis hijos Evans Paredes López y Hatzumi Harleen Paredes López, quienes son el motor y motivo de mi esfuerzo y perseverancia por ser mejor día a día.

Wildor Saúl Paredes Alva

AGRADECIMIENTO

A los docentes de la institución educativa Santo Toribio del distrito de Tayabamba por participar de manera voluntaria y responsable en el proceso de aplicación de los instrumentos de la tesis.

A los docentes de la UCT por sus conocimientos y enseñanzas brindadas las cuales nos servirán para enfrentar el reto de formar futuros ciudadanos en una sociedad cada vez más compleja y globalizada.

A la Dra. Olga Estela Mendoza León asesora de tesis por las correcciones y orientaciones brindadas las cuales han permitido darle rigor científico al presente trabajo de investigación.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotros Milagros López Medina con DNI 45455811 y Wildor Saúl Paredes Alva con DNI 42458246, egresados de la Maestría en Educación Inclusiva de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Escuela de Postgrado de la citada Universidad para la elaboración y sustentación de la tesis titulada: ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTO TORIBIO, TAYABAMBA, PATAZ, LA LIBERTAD, 2022, conformada por 95 pg., 7 tablas, 8 figuras y 32 pg. en anexos.

En consonancia con las normas éticas, damos fe de la veracidad y originalidad del citado estudio y afirmamos bajo juramento que la redacción, la estructura, la metodología y el fondo del citado trabajo son de nuestra exclusiva autoría. Asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria, que es enteramente responsabilidad nuestra, garantizamos también que los fundamentos teóricos están respaldados por las referencias bibliográficas.

Asimismo, se declara que el trabajo cuenta con un porcentaje de similitud del 13%, estando dentro de lo permitido por la Universidad Católica de Trujillo.

Los autores



Br. Milagros López Medina
DNI 45455811



Br. Wildor Saúl Paredes Alva
DNI 42458246

ÍNDICE

PORCENTAJE DE SIMILITUD	ii
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS	iii
CONFORMIDAD DEL ASESOR	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	vii
ÍNDICE	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	11
II. METODOLOGÍA	34
2.1. Objeto de estudio	34
2.2. Técnicas e instrumentos de recojo de datos	36
2.3. Análisis de la información	38
2.4. Aspectos éticos en investigación	38
III. RESULTADOS	39
1. Análisis descriptivo de las variables y dimensiones	39
3.2. Pruebas de normalidad	45
3.3. Pruebas de hipótesis	46
IV. DISCUSIÓN	47
V. CONCLUSIONES	51
VI. RECOMENDACIONES	52
VII. REFERENCIAS	53
ANEXOS	63
Anexo 1: Instrumentos de recolección de datos	63
Anexo 2: Consentimiento informado	71
Anexo 3: Matriz de consistencia	76
Anexo 4: Constancia emitida por la institución donde se realizó el estudio	80
Anexo 5: Prueba de validez y confiabilidad de los instrumentos	81
Anexo 6: Matriz de operacionalización de variables	91
Anexo 7: Base de datos	95

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la actitud docente y la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022. La investigación contó con un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo correlacional transversal. La población y muestra de estudio estuvo conformada por 38 docentes. Se utilizó como instrumentos dos cuestionarios uno referido a la actitud docente y el otro a la educación inclusiva debidamente validados. Se obtuvo como resultados que la actitud docente en un 52.6% presenta un nivel regular y la educación inclusiva en un 55.3% presenta un nivel regular. Se concluyó que existe una relación directa y significativa entre la actitud docente y la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022 ($r_s = 0.946$; $p < 0.05$).

Palabras clave: actitud docente, educación inclusiva, práctica inclusiva.

ABSTRACT

This research aimed to determine the relationship between teaching attitude and inclusive education in the educational institution Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022. The research had a quantitative approach and a cross-sectional correlational descriptive design. The population and study sample consisted of 38 teachers. Two questionnaires were used, one referring to the teaching attitude and the other to inclusive education duly validated. The results were that 52.6% of the teaching attitude presented a regular level and inclusive education in 55.3% presented a regular level. It was concluded that there is a direct and significant relationship between teaching attitude and inclusive education in the educational institution Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022 ($r_s = 0.946$; $p < 0.05$).

Keywords: teaching attitude, inclusive education, inclusive practice.

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente a nivel mundial dentro de una economía globalizada y una sociedad del conocimiento los países con economías desarrolladas cuentan con los mejores sistemas educativos del mundo buscan brindar a todos sus estudiantes una educación motivadora, acogedora, solidaria, segura y de calidad. En este sentido realizan acciones referidas al fortalecimiento de una educación inclusiva que atienda a los aprendices sobre todo a los que poseen necesidades educativas especiales (NEE) integrándolos con equidad al sistema para brindarles una educación de acuerdo a sus características, necesidades e intereses. Una situación diferente y preocupante sucede en los países subdesarrollados en los cuales los sistemas educativos están en crisis debido a que los gobiernos de turno no invierten lo necesario en educación y no desarrollan las políticas educativas pertinentes para mejorar su servicio educativo, por lo que en esta situación la educación inclusiva esta descuidada ya que son muchos los estudiantes que por poseer habilidades diferentes no son atendidos o si lo son sufren la discriminación, son víctimas de la desigualdad y terminan por ser excluidos del sistema (UNESCO, 2018).

A nivel de Latinoamérica, la mayoría de países experimentan una situación preocupante debido a que se ha implantado como modelo económico y social el neoliberalismo caracterizado por la creciente desigualdad en cuanto al reparto de la riqueza, la corrupción en las empresas y las instituciones del estado, la inseguridad y el abandono de la salud y educación pública. En este contexto los sistemas educativos se han visto afectados gravemente y han terminado reproduciendo y legitimando de una manera injusta las grandes desigualdades al desarrollar procesos excluyentes afectando la formación integral de los estudiantes. Es así que la educación inclusiva se ha visto afectada ya que los centros educativos aún no se convierten en espacios donde prime la convivencia democrática, el ejercicio cabal de los derechos humanos, la reducción de las asimetrías del poder y la eliminación de toda forma de segregación y exclusión. Frente a esta situación urge que los gobiernos emprendan una real reforma de los sistemas educativos dotándolos del presupuesto necesario e implementando políticas educativas inclusivas que brinden atención a la diversidad del alumnado brindándoles una educación de calidad y creando una comunidad educativa donde se fortalezca la práctica de valores como la equidad, el respeto, la justicia, la cooperación y la tolerancia entre todos sus integrantes para lo cual se debe eliminar todo tipo de prejuicios y estereotipos que conduzcan a prácticas discriminativas

absurdas, por lo que una variable fundamental para el logro de la educación inclusiva es la actitud de los docentes ya que son ellos los responsables de las prácticas inclusivas pertinentes para garantizar la formación integral de todos los estudiantes (UNESCO, 2021).

En el Perú la educación ha sido puesta en emergencia mediante Decreto Supremo 014-2021 evidenciando problemas como los bajos niveles de aprendizaje, la falta de claridad de los actores educativos en cuanto a los objetivos educacionales, la falta de cooperación entre la familia educativa, la alta deserción escolar, problemas de infraestructura, falta de materiales educativos, problemas en la convivencia escolar, corrupción, falta de capacidad de gestión, discriminación, desigualdad y exclusión, entre otros. Estos problemas afectan gravemente a la educación inclusiva ya que no permiten brindar una atención adecuada a la diversidad de estudiantes y sobre todo a los estudiantes con habilidades y capacidades diferentes afectando sus derechos. En la mayoría de los centros educativos no se brinda un trato equitativo a los estudiantes en cuanto al acceso, desarrollo de los procesos educativos y resultados de aprendizaje ya que se privilegia a los que mejores condiciones tienen, a esto se suma que no se realiza un proceso de adecuación pertinente que responda con una metodología y recursos adecuados para atender a cada uno de los estudiantes de manera individualizada según sus ritmos y estilos de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2021).

En la institución educativa Santo Toribio ubicada en el distrito de Tayabamba, provincia de Patate, región La Libertad, se ha observado problemas relacionados a la actitud docente en su dimensión cognitiva como el desconocimiento de las estrategias de enseñanza y aprendizaje referidas al enfoque inclusivo, dificultades para planificar la sesión de aprendizaje de acuerdo a la inclusión educativa, falta de preparación para trabajar con discentes que presentan NEE y falta de manejo de acciones para frenar la discriminación en la sesión de aprendizaje. ¹ En la dimensión afectiva se evidencian problemas como falta de una mayor consideración a los estudiantes con NEE, falta de motivación para asumir el reto de formar integralmente a todos sus estudiantes respetando sus diferencias, falta de empatía con los estudiantes que presentan NEE y falta de paciencia para educar a cada uno de los estudiantes respetando su ritmo y estilo de aprendizaje. ² En la dimensión conductual se manifiestan problemas como la falta de compromiso con la aplicación de las normas referidas a la atención de la diversidad, el rechazo a desarrollar e implementar una programación didáctica que sea inclusiva y de atención a la diversidad, la poca aceptación a hacerse cargo de los estudiantes con NEE al considerar que este trabajo corresponde a un

especialista y el poco compromiso con la creación de una aula inclusiva donde predomine el respeto, la tolerancia y la ausencia de toda forma de discriminación.

En lo que se refiere a la variable educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022. En lo que se refiere a la dimensión cultura inclusiva se han podido evidenciar dificultades para acoger a la diversidad de estudiantes propiciando un clima afectivo favorable, dificultades para comunicar y asimilar las normas, valores y principios inclusivos, falta de un diálogo y reflexión permanente sobre la promoción de una educación segura, acogedora y colaborativa, existencia de barreras como la discriminación y exclusión que limitan la participación justa de todos los estudiantes. En la dimensión política inclusiva se manifiestan problemas como la falta de compromiso con la mejora e innovación para el logro de una educación de calidad liberada de toda forma de discriminación y exclusión, falta de participación en la gestión para el mejoramiento de la infraestructura y la adquisición de material educativo necesario para brindar una atención de calidad a todos los estudiantes, falta de capacitación en estrategias para el logro de la adaptación de los estudiantes al sistema educativo y el mejoramiento de la convivencia escolar y la falta de políticas educativas relacionadas con la atención a los estudiantes con NEE y la evaluación de sus aprendizajes. Y en lo referido a la dimensión práctica inclusiva se evidencian problemas como la poca planificación y desarrollo de sesiones de aprendizaje que respondan a los estudiantes considerando sus diferencias, la falta de cooperación, respeto y tolerancia entre los estudiantes, falta de adaptación de las sesiones de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con NEE y la falta del manejo de estrategias para crear aulas inclusivas donde predomine el trato justo a cada uno de los estudiantes.

Ante esta realidad problemática en el presente trabajo de investigación se determina la relación de la actitud docente con la educación inclusiva y a partir de ello se brinda recomendaciones que permitan mejorar estas variables contribuyendo de ese modo a brindar una educación de calidad que esté libre de exclusión y discriminación en la institución educativa Santo Toribio del distrito de Tayabamba, provincia de Pataz, región La Libertad.

En cuanto a los antecedentes a nivel internacional después de una revisión exhaustiva de la información relacionada a las variables actitud docente y/o inclusión educativa se encontró los siguientes estudios:

Angenscheidt y Navarrete (2017) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo describir las actitudes de los docentes de inicial y primaria con respecto a la educación inclusiva y determinar si estas actitudes dependen del cargo que ocupa el docente, su formación, su experiencia o la relación que establece con las personas que sufren de alguna discapacidad. ¹ La investigación fue de tipo no experimental, ² contó con un diseño descriptivo transversal, ³ una muestra conformada por 44 docentes y como instrumento una escala de opinión. Llegó a concluir que los docentes muestran una actitud favorable hacia los fundamentos y prácticas de la educación inclusiva y que la experiencia del docente incide de manera favorable en el desarrollo de una actitud favorable hacia la educación inclusiva.

⁶ González (2018) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo evaluar el impacto de la actitud docente considerando variables personales y contextuales en los procesos de inclusión de estudiantes con NEE. La investigación fue de tipo no experimental, se desarrolló bajo ² un diseño descriptivo simple, ³ trabajó con una muestra de 317 docentes y utilizó como instrumento un cuestionario. Llegó a concluir que los docentes tienen una actitud desfavorable con respecto a la inclusión educativa, mostrando reticencias con respecto a la responsabilidad de educar a los estudiantes con necesidades educativas especiales. En este sentido los docentes deben capacitarse en todo lo relacionado a la educación inclusiva para implementar en sus aulas procesos que tengan como base el respeto a la diversidad educativa y a las diferencias de cada uno de sus estudiantes.

Nasqui et al. (2018) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo analizar las actitudes de los docentes y los recursos que utilizan en el aula para desarrollar un proceso de inclusión educativa. La investigación fue no experimental, presentó un diseño descriptivo, una muestra conformada por 26 maestros y utilizaron como instrumento un cuestionario de actitudes. Llegaron a concluir que los docentes muestran una actitud favorable con respecto a la inclusión educativa a pesar de que no cuentan con la preparación y los recursos necesarios para desarrollar procesos de inclusión educativa pertinentes.

Toapanta (2017) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la actitud que tienen los docentes de la educación básica con respecto a la inclusión educativa. La investigación fue de tipo exploratoria, se desarrolló bajo ¹ un diseño descriptivo correlacional longitudinal, ² trabajó con una muestra conformada por 1 director, 9 docentes y 86 estudiantes, utilizando un cuestionario como instrumento. Llegó a concluir que en un

mayor porcentaje docentes cuentan con una actitud responsable con respecto al desarrollo de las capacidades y habilidades de los estudiantes con necesidades educativas especiales. En tanto un menor porcentaje evidencia actitudes ambivalentes llenas de sentimientos de compasión con respecto a los estudiantes que presentan alguna discapacidad. Los docentes no cuentan en el desarrollo de sus sesiones con metodologías y recursos adecuados para desarrollar de manera pertinente un proceso de inclusión educativa.

Mora (2019) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre las actitudes de los docentes y las prácticas pedagógicas inclusivas. La investigación fue de tipo cualitativa, trabajó en base a un enfoque hermenéutico interpretativo, utilizó como muestra grupos focales de docentes y utilizó como instrumentos la entrevista semiestructurada y el cuestionario. Llegó a la conclusión de que los docentes muestran cuatro actitudes frente a los estudiantes con discapacidad: paternalista, de sobreprotección, de consideración y de rechazo. Además, los maestros no cuentan con una formación propicia para afrontar con éxito una educación inclusiva por lo que demandan que los directivos de la institución contraten a un profesional para que atienda a los estudiantes con NEE. En este sentido las prácticas pedagógicas logran la integración social de los estudiantes, lo cual no garantiza calidad en la educación inclusiva.

En tanto a los antecedentes nacionales que abordan el estudio ³ de la actitud docente y/o educación inclusiva se encontraron las siguientes investigaciones:

Suárez (2018) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo establecer la relación existente entre las variables actitud docente y evaluación de la inclusión educativa en centros educativos del estado. La investigación fue de tipo no experimental, se desarrolló considerando ² un diseño descriptivo correlacional, una muestra de 205 docentes y como instrumento utilizó un cuestionario. Concluye que existe una relación significativa entre las variables actitud docente y evaluación de la inclusión educativa lo cual se evidencia en los resultados del Rho de Spearman=0,642 lo cual representa la existencia de una correlación positiva alta y una $p < 0.05$.

Calle y Padilla (2019) en su trabajo de investigación tuvieron como objetivo identificar la actitud que manifiestan los docentes frente a los estudiantes con discapacidad. La investigación ² siguió un diseño descriptivo transversal, trabajaron con una población

muestral conformada por 21 docentes y para la recolección de la información utilizaron como instrumento un cuestionario. Llegaron a concluir que los docentes en un 47% presentan una actitud favorable frente a los estudiantes con discapacidad, situación similar sucede en las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual donde los docentes en mayor porcentaje presentan una actitud favorable frente a los estudiantes con discapacidad.

Gonzáles (2019) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo describir las actitudes que muestran los docentes hacia la educación inclusiva. La investigación fue no experimental, siguió un diseño descriptivo simple, contó con una muestra de 82 profesores y utilizó como instrumento un cuestionario. Llegó a la conclusión de que los docentes muestran actitudes de indecisión principalmente en la dimensión cognitiva con respecto a la educación inclusiva debido a que no consideran que estén lo suficientemente capacitados para atender con pertinencia a la diversidad de estudiantes con un enfoque inclusivo.

Chacón (2019) en su investigación tuvo como objetivo establecer la relación entre las variables actitudes docentes y educación inclusiva. La investigación fue de tipo cuantitativa, contó con un diseño descriptivo correlacional, una muestra conformada por 20 docentes y utilizó como instrumentos 2 cuestionarios. Llegó a la conclusión de que existe una correlación positiva alta entre las variables actitudes docentes y educación inclusiva con un R de Pearson de 0.786 y una $p < 0.05$.

Sedano (2021) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo identificar las actitudes que manifiestan los docentes hacia los estudiantes con discapacidad. La investigación fue de tipo no experimental, se desarrolló bajo un diseño descriptivo transversal simple, trabajó con una muestra de 80 docentes a los cuales tomo como instrumento para el recojo de datos una escala de actitudes. Concluye que los docentes en un 92.5% muestran una actitud positiva frente a los estudiantes con discapacidad, resaltando además actitudes positivas en las dimensiones reconocimiento de derechos e implicación personal.

Bazauri (2020) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo identificar la relación existente entre las variables actitud docente y prácticas educativas inclusivas. La investigación se desarrolló en base a un diseño descriptivo correlacional de corte transversal, una muestra de 73 docentes, utilizándose para el recojo de datos un cuestionario para cada

variable. Llegó a concluir que la actitud docente y las prácticas educativas inclusivas se relacionan de manera positiva y significativa con una rho de Spearman=0.374 y $p<0.01$.

En lo que respecta a los antecedentes encontrados a nivel local tenemos a los siguientes estudios:

Rodríguez y Suárez (2021) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo establecer la relación entre las variables actitud docente y educación inclusiva. La investigación fue no experimental, tuvo un diseño descriptivo correlacional de corte transversal, una muestra de 30 docentes y como instrumentos se aplicaron dos cuestionarios. Llegaron a concluir que existe una relación de tipo positiva moderada entre la actitud docente y la educación inclusiva con un coeficiente de Pearson de 0.654 y una $p<0.05$.

Asmat (2021) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las variables gestión institucional y educación inclusiva. La investigación fue no experimental, contó con un diseño descriptivo correlacional, una muestra de 40 docentes, utilizando un cuestionario para la gestión institucional y una escala para la educación inclusiva. Concluye que entre la gestión institucional y educación inclusiva existe una correlación significativa positiva (Rho=0.504 y $p=0.023<0.05$).

En lo que concierne al desarrollo de los fundamentos teóricos de la variable actitud docente a continuación se aborda los siguientes aspectos científicos que le dan fundamento:

Según Granada et al. (2013) la actitud “es la disposición mental o nerviosa que se forma en base a la experiencia direccionando la conducta y las reacciones del individuo frente a determinados estímulos” (p.18).

Auzmendi (2006) considera que la actitud “es una disposición de comportamiento o predisposición habitual que tiene una base a nivel fisiológico conformada por conexiones nerviosas que dan lugar a determinados modos de comportamiento” (p.57).

“La actitud constituye un patrón que se manifiesta con determinada regularidad involucrando un conjunto de procesos psíquicos como pensamientos y sentimientos que predisponen al sujeto a actuar de una manera particular frente a cada suceso que se da en el ambiente” (Pacheco, 2002, p. 5).

Para Estrada (2002) la actitud docente “es un aspecto no directamente observable, pero si inferido compuesto por sentimientos y creencias que impulsan al docente a tener una predisposición conductual frente a un objeto o hecho que representa un estímulo” (p.17).

Rokeach (2008) considera a la actitud docente como “un conjunto de creencias que constituyen una estructura mental organizada y que predisponen al docente a tener una determinada conducta ante las situaciones que se le van presentando” (p.112).

En tanto Eagly y Chaiken (2003) conceptúan a la actitud docente como “la predisposición del docente a brindar respuestas de carácter valorativo sean estas directas o indirectas, con un componente afectivo, cognitivo y conductual dentro de un proceso educativo” (p.17).

Resumiendo, se puede afirmar que la actitud docente es la predisposición o tendencia del docente a brindar una respuesta favorable o desfavorable sobre un determinado asunto de interés al interno de su práctica educativa.

Entre las características principales de la actitud docente destacan las siguientes:

i) Es una predisposición a manifestar una conducta frente a una determinada situación, estímulo u objeto con una regularidad en la conducta y una determinada direccionalidad (Campbell, 2006).

ii) Implica una predisposición que organiza los pensamientos, sentimientos y las formas de comportamiento, además de conformar una estructura de creencias que permanecen en el tiempo, permitiendo al individuo asumir un comportamiento selectivo (Álvarez et al. 2005).

iii) Presentan cinco atributos dirección, grado, consistencia, intensidad y prominencia (Damm, 2009).

iv) Está conformada por variables que guardan una relación de inter concurrencia, las cuales pueden ser observables o se pueden inferir, constituyendo una estructura cognoscitiva permanente, incluyendo además componentes afectivos que pueden determinar la existencia de conductas a favor o en contra de ciertos objetos y hechos (Rodríguez, 2014) (Isaza y Henao, 2019).

v) En relación a la situación u objeto a la cual se dirigen las actitudes pueden constituirse en favorables, desfavorables o neutras asumiendo una dirección de naturaleza positiva, negativa o neutral (Pacheco, 2002).

Entre las teorías más importantes que permiten explicar la actitud docente destacan las siguientes:

i) La teoría tripartita de la actitud: Rosenberg y Rovland (2006), plantean que el individuo cuando está frente a una situación actitudinal presenta tres tipos de respuestas: i) Las respuestas cognitivas, constituidas por pensamientos y creencias acerca de la situación que da lugar a la actitud. ii) Las respuestas evaluativas las cuales están constituidas por sentimientos asociados a la situación, las cuales pueden ser positivas, negativas, de conformidad o disconformidad, entre otras. iii) Las respuestas conductuales las cuales están dadas por el comportamiento que involucra las intenciones de actuar de una determinada forma ante la situación.

ii) La teoría de la actitud razonada y planificada: Azjen y Fishbein (2004) plantean que el individuo asume una actitud razonada y planificada cuando decide realizar una determinada conducta que previamente ha pensado de una manera racional y lógica valorando los buenos resultados y consecuencias positivas de la misma. En este sentido la persona que asume una actitud positiva frente a una acción que va a realizar está dispuesta a enfrentar los obstáculos internos con la falta de conocimiento y experiencia y los obstáculos externos como la falta de recursos y apoyo de otras personas.

iii) Teoría funcional de la actitud: Mager (2006) considera que la actitud cumple fundamentalmente una función evaluativa lo cual lleva a las personas a establecer un mecanismo de valoración hacia las situaciones. Asimismo, la actitud cumple la función orientadora que nos motiva a realizar determinadas acciones para el logro de las metas. Otra función es la de permitir la expresión de valores.

La actitud docente dentro de un contexto educativo cumple las siguientes funciones:

i) Función de conocimiento, permite al docente organizar su experiencia en esquemas cognitivos brindándole un marco de apoyo para entender la realidad y actuar en ella según determinados fines (Cuenca y Portocarrero, 2001). En este sentido cada una de las

valoraciones que realiza el docente ya sean positivas o negativas quedan grabadas en su mente y le predisponen a actuar de una determinada manera.

ii) Función utilitaria, permite al docente formarse actitudes favorables hacia determinadas situaciones que le favorecen y evitar tener actitudes desfavorables en aspectos que no le benefician (Alameny y Villuendas, 2019).

iii) Función defensiva, permite al docente fortalecer su práctica pedagógica, teniendo una predisposición favorable referida al cuidado de un determinado grupo de trabajo (Catalán y Mauricio, 2019) (Quiroz y Jiménez, 2020).

iv) Función valorativa, permite al docente expresar sus valores propios y el concepto que tiene de sí mismo, así como identificarse con un grupo de referencia con el cual establece buenas relaciones (Cervantes et al. 2019)

Entre las actitudes que los docentes tienen con respecto a la inclusión educativa destacan las siguientes:

i) Actitudes de escepticismo, se manifiestan cuando el docente evidencia una renuente falta de confianza para integrar el enfoque inclusivo en su práctica docente (Artavia, 2005) (Esquivias y Gonzáles, 2019).

ii) Actitudes de rechazo, se evidencian cuando el docente se muestra renuente a trabajar con estudiantes que presentan algún tipo de limitación o dificultad (Del Valle, et al. 2018) (Mata de López y Acevedo, 2020).

iii) Actitudes ambivalentes, cuando el docente tiene un conflicto de sentimientos con respecto a los estudiantes con NEE lo cual se disfraza de compasión y lástima (Valdés et al. 2021).

iv) Actitudes de optimismo empírico, se evidencian cuando el docente trabaja en base a su experiencia y a las situaciones que permiten la interacción y educación de los estudiantes con capacidades y habilidades diferentes (Soto, 2019).

v) Actitudes de responsabilidad social, se manifiestan cuando el docente integra a todos sus estudiantes basándose en su preparación y formación científica-pedagógica y en la creencia de que se puede desarrollar una adecuada inclusión educativa (Sevilla, et al. 2018).

De manera pertinente ² se consideran como dimensiones de la actitud docente a las siguientes:

Dimensión 1. Cognitiva: Esta dimensión implica que la actitud involucra la existencia cognitiva de una representación del objeto o situación conformada por un conjunto de creencias, percepciones e información (Alava, 2001).

Según esta dimensión la actitud se forma a partir del conocimiento lo cual le permite al sujeto asumir una determinada predisposición y conducta de manera más consciente (Acosta y Arráez, 2014).

Esta dimensión hace alusión al conocimiento que el docente adquiere en su entorno, lo constituyen las creencias, valores, opiniones, pensamientos, conocimientos y expectativas acerca del objeto, materia de la actitud. Es decir, la dimensión cognitiva de la actitud está representada por una gama de información, datos y conocimientos que el docente maneja con respecto a los estudiantes que presentan algún tipo de limitación para el desarrollo de sus aprendizajes ² (Bermúdez y Antola, 2020).

La **dimensión cognitiva** cuenta con los siguientes indicadores: i) Conocimiento de las estrategias de enseñanza y aprendizaje referidas al enfoque inclusivo. ii) Capacidad para planificar de manera pertinente una sesión de aprendizaje de acuerdo a la inclusión educativa. iii) Preparación para trabajar con estudiantes que presentan NEE. iv) Manejo de estrategias para prevenir la discriminación en la sesión de aprendizaje.

Dimensión 2. Afectiva: Esta dimensión guarda una relación directa con los sentimientos y las vivencias, con las emociones y su valoración sea esta ² positiva o negativa, o de naturaleza agradable o desagradable (Fernández et al. 2016).

La dimensión afectiva incluye los procesos que dan conformidad o refutan al sistema de creencias, es decir incluye un conjunto de sentimientos, emociones, estados de ánimo con los cuales el individuo valora sus preferencias y expresa determinadas conductas. Es el estado emocional expresado en sentimientos que manifiesta el docente hacia sus estudiantes

con alguna limitación en su labor diaria, siendo estos adecuados o inadecuados. (González y Triana, 2018).

La dimensión afectiva cuenta con los siguientes indicadores: i) Estima y consideración a los estudiantes con NEE. ii) Motivación para asumir el reto de formar integralmente a todos sus estudiantes respetando sus diferencias. iii) Empatía con los estudiantes que presentan NEE. iv) Paciencia para educar a cada uno de los estudiantes respetando su ritmo y estilo de aprendizaje.

Dimensión 3. Conductual: Esta dimensión tiene que ver con las acciones que se desarrollan a partir del sistema de pensamientos, creencias, sentimientos y emociones hacia algo, dando lugar a vivencias positivas o negativas. El comportamiento se desarrolla dentro de un contexto que contiene parámetros normativos y sociales, asumiendo la persona las consecuencias de su actitud (Pegalajar y Colmenero, 2017).

La dimensión conductual se describe como la propensión a actuar o decidir en relación con cosas o circunstancias con una intención y disposición determinadas. Esta tendencia puede manifestarse en acciones directas o indirectas con respecto a algo concreto, como acciones u omisiones en relación con hechos, personas, situaciones y todo lo que ocurre en el comportamiento humano cotidiano (Sevilla et al. 2018).

La dimensión conductual cuenta con los siguientes indicadores: i) Compromiso con la aplicación de las normas referidas a la atención de la diversidad. ii) Desarrollo didáctico de una programación inclusiva que atienda con pertinencia a la diversidad. iii) Aceptación a hacerse cargo de los estudiantes con NEE. iv) Compromiso con la creación de un aula inclusiva donde predomine el respeto, la tolerancia y la ausencia de toda forma de discriminación.

En tanto en lo que respecta al desarrollo teórico de la variable educación inclusiva a continuación se desarrollan los siguientes aspectos científicos:

Según Duran y Rodríguez (2015) la educación inclusiva implica “el acceso y la participación permanente de todos los estudiantes en el proceso educativo, sobre todo de los que presentan un riesgo de exclusión” (p.23).

Castro (2012) considera que la educación inclusiva “es un derecho que todos los estudiantes de los diferentes niveles educativos tienen, el cual les permite desarrollar sus aprendizajes en un entorno común en el cual se les brinda un trato adecuado según sus características, intereses y capacidades, eliminando toda forma de exclusión y discriminación ya sea esta por condición económica, lugar de procedencia, raza, religión o sexo” (p. 25).

Booth y Ainscow (2004) consideran que la educación inclusiva “implica la interrelación de dos procesos, uno relacionado a la búsqueda de la participación de los estudiantes de manera equitativa en el proceso educativo y el proceso de suprimir toda forma de discriminación y exclusión” (p16).

La educación inclusiva implica “el desarrollo de un proceso pertinente de atención a la diversidad en el cual los estudiantes se integran y participan de manera constante en la construcción de sus aprendizajes de manera solidaria y conformando una cultura escolar en donde se valoran las diferentes costumbres y modos de vida propios de su comunidad” (Fernández 2013, p.13).

Para el Ministerio de Educación (2012) la educación inclusiva “busca eliminar toda forma de discriminación y exclusión ya que limitan el desarrollo de los aprendizajes, buscando la construcción de una comunidad educativa segura y acogedora en la cual prima el buen trato, la cooperación y la solidaridad”

Por todo ello, es posible afirmar que la educación inclusiva es un proceso que asume la presencia, implicación y consecución de aprendizajes por parte de todos los alumnos, especialmente de aquellos que, por sus limitaciones, corren el peligro de ser marginados y excluidos del sistema.

Entre las principales teorías que dan fundamento a la educación inclusiva tenemos:

i) Teoría de la integración educativa: Según Booth y Ainscow (2004) el proceso de integración se conceptualiza como la capacidad de dar respuesta a la diversidad de necesidades que presentan los estudiantes considerando en el proceso de desarrollo de sus aprendizajes los elementos culturales y características propias de su contexto en el cual se han venido desarrollando, en este sentido lo que se busca es la eliminación de toda forma

de exclusión y discriminación que afecte su formación. Es decir, involucra la realización de cambios e innovación en lo que concierne a los contenidos, estrategias, técnicas y métodos, dotándolos de un enfoque inclusivo en el cual se busque que todos los estudiantes se desenvuelvan en un ambiente educativo propicio para el desarrollo de sus competencias, valorando sus diferentes características, costumbres y modo de comportarse lo cual es propio de contexto en el que viven. Por lo que el sistema oficial de educación tiene la responsabilidad de responder a las exigencias y necesidades de aprendizaje de cada estudiante, valorando la formación que recibe en su comunidad y familia. Es así que se afirma que la educación integradora tiene como finalidad brindar aportes pertinentes para desarrollar en la institución educativa procesos pedagógicos y didácticos relacionados a brindar una formación en base a elementos propios del contexto escolar o extraescolar. En este sentido va a permitir que los integrantes de la comunidad educativa reflexionen sobre la transformación del sistema educativa para garantizar una educación libre de exclusión y que de respuestas a las exigencias del contexto en el cual tiene lugar el hecho educativo, por lo que es fundamental que los estudiantes y docentes asuman una actitud positiva frente a la diversidad considerando a esta como un factor que permite desarrollar mejores procesos educativos y no como un problema.

ii) Teoría de la atención a la diversidad: Para Cardona (2006) atender a la diversidad significa superar todas las dificultades de aprendizaje de los estudiantes considerando sus potencialidades y limitaciones. Por lo que es necesario que dentro del sistema educativo se tenga una concepción diferente acerca de las diferencias y limitaciones que puedan presentar los estudiantes, es decir no se debe percibir estas desde un punto de vista normativo ya que esto lleva a clasificar a los estudiantes como normales si es que cumplen determinados criterios o estándares, o si no cumplen son llamados diferentes o estudiantes con anomalías lo cual lleva a generar programas alternativos que muchas veces terminan por excluir al estudiante ya que no les permite realizar una adecuada socialización. La concepción que se debe asumir es considerar que cada estudiante más allá de sus fortalezas, debilidades y limitaciones es un estudiante único que merece interactuar con el grupo y dentro de un proceso correcto de socialización y aprendizaje lograr su desarrollo, es decir situar a la diversidad dentro de la normalidad y darle la atención adecuada según sus intereses, capacidades y motivaciones.

iii) Teoría de la escuela inclusiva: Orosco (2008) aborda a la escuela inclusiva como el espacio en el cual se desarrolla una educación personalizada brindando a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para construir sus aprendizajes y en el cual tiene lugar una permanente participación y práctica de los valores de la solidaridad y cooperación. A esto se suma que se promueve una enseñanza de calidad basado en un enfoque inclusivo y de derechos lo cual promueve la construcción de relaciones democráticas y justas en la que los estudiantes aprenden en comunidad sin ninguna forma de exclusión ya sea esta por motivos personales, culturales o sociales. En este sentido dentro de la concepción de desarrollar una escuela inclusiva está el hecho de reformular el currículo convirtiéndolo en un documento orientador de los procesos educativos con un enfoque diverso, común y flexible que permita la atención a la diversidad de los estudiantes respetando sus diversas características, ritmos y estilos de aprendizajes.

Hablar de educación inclusiva dentro del sistema peruano de educación implica entender un cambio de paradigma en el cual se prioriza el **respeto a los derechos humanos y a la diversidad**, por lo que se debe superar el modelo tradicional que ha reproducido por décadas en las instituciones educativas un tipo de formación excluyente que afectó a las poblaciones vulnerables, dando lugar a variadas formas de exclusión por condiciones intelectuales, lingüísticas, físicas, sociales y culturales (Ministerio de Educación, 2007).

A partir de la normatividad internacional y nacional en las instituciones educativas se ha ido transformando las diferentes políticas y prácticas educativas con el objetivo de desarrollar un proceso educativo que atienda con pertinencia y calidad la formación de cada uno de los estudiantes valorando sus intereses, limitaciones y características propias de su contexto (Ministerio de Educación, 2016).

El Ministerio de Educación tomando como base a lo estipulado en la Constitución Política del Perú y en la Ley General de Educación tiene como responsabilidad desarrollar los cambios que sean necesarios en el sistema educativo a fin de desarrollar una educación de calidad que sea equitativa, brindando a todos los estudiantes igualdad de oportunidades y condiciones para su desarrollo con el apoyo de cada una de las familias y comunidades (Ministerio de Educación, 2016).

¹ El sistema educativo del Perú en las últimas décadas ha realizado cambios en las instituciones educativas buscando el desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad para todos los estudiantes por lo que se ha incorporado en el currículo el enfoque de derechos y de respeto a la diversidad, además de promover los procesos de adecuación y adaptación curricular los cuales permiten atender a los estudiantes con NEE (Ministerio de Educación, 2008).

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados por las diferentes instituciones públicas y privadas interesadas en mejorar el sistema educativo, los resultados alcanzados aún no son los esperados ya que persiste los problemas de infraestructura, la falta de materiales educativos, la falta de herramientas tecnológicas y de servicios básicos sobre todo en las instituciones educativas donde viven poblaciones vulnerables lo cual afecta sobre todo a los estudiantes con limitaciones.

Entre los principales fines que tiene la educación inclusiva destacan los siguientes:

i) Brindar una educación de calidad a cada uno de los estudiantes que por derecho les corresponde comprendiendo sus limitaciones, valorando sus capacidades e intereses y respetando sus costumbres, tradiciones e idiomas (Anchundia, 2019).

ii) Reconocer que todos los estudiantes, así tengan algún tipo de discapacidad, tienen los mismos derechos por lo cual no deben sufrir de ningún tipo de discriminación (Beneke y Cheatham, 2019).

iii) Permitir que los estudiantes reciban una enseñanza de calidad adaptada según sus capacidades, limitaciones y necesidades con el propósito de que desarrollen sus competencias en un ambiente de estudio libre de todo tipo de discriminación (Jiménez, 2020) (Plancarte, 2018).

iv) Reconocer que todos los estudiantes, pueden aprender con el apoyo y las adaptaciones que pudieran necesitarse. Es decir, brindar igualdad de oportunidades para todos los estudiantes (Lasso, 2019).

v) Eliminar todos los obstáculos que limitan el desarrollo de los aprendizajes y la participación continua de todos los estudiantes en las diferentes actividades escolares,

eliminado todas las barreras que puedan presentarse a nivel de la infraestructura, de recursos materiales y pedagógicos y de la programación curricular (Mateus et al. 2020).

Según el Ministerio de Educación (2007) entre las necesidades educativas de los estudiantes que atiende la educación inclusiva destacan las siguientes:

i) Necesidades educativas comunes: Son las que todos los estudiantes comparten sin distinción alguna. Como por ejemplo relacionarse con los demás, desarrollar su autoestima e identidad, desarrollar su pensamiento lógico, etc.

ii) Necesidades educativas individuales: Son aquellas que corresponden a cada estudiante y son propias de la diversidad de la cual proceden. Estas necesidades requieren de una atención pedagógica adecuada ya que se deben valorar las motivaciones, ritmos de aprendizaje, experiencias y capacidades según lo que manifiesta en su proceso de aprendizaje cada uno de los estudiantes.

iii) Necesidades Educativas Especiales (NEE): Son necesidades de carácter específico de algunos de los estudiantes lo cual requiere de una atención especializada, distinta de la que se les brinda al común de los estudiantes. No implica necesariamente una situación de algún tipo de discapacidad ya que cualquier estudiante de manera permanente o temporal puede sufrir alguna dificultad que limita sus aprendizajes por lo que el sistema educativo debe proveer de los recursos necesarios, ya sean estos materiales o personal de apoyo especializado para que ningún estudiante se ve afectado al punto de abandonar sus estudios.

Las NEE pueden ser de dos tipos: temporales y permanentes: i) Las NEE temporales requieren una atención especializada y están conformadas por problemas de lenguaje, de atención, conductuales, afectivos y de aprendizaje. ii) Las NEE permanentes están asociadas a algún tipo de discapacidad la cual puede ser intelectual, motora, visual, auditiva o talento y/o superdotación.

Las NEE se atienden: i) Promoviendo el desarrollo de metodologías participativas y activas que concuerden con las necesidades de aprender de los estudiantes (Valdés, 2020). ii) Generando un clima afectivo favorable en el aula (Valdés et al. 2019). iii) Organizando de manera adecuada el aula de clase (Yupanqui, et al. 2019). iv) Gestionando una mejora de

la infraestructura escolar para que los estudiantes con discapacidad puedan tener la comodidad y los espacios acondicionados que facilite su movilidad (Mikander et al. 2018). v) Adquiriendo materiales, equipos y herramientas como el sistema braille, lectoras virtuales, lenguaje de señas, entre otras que faciliten el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad (Sánchez y Robles, 2021). vi) Realizando adaptaciones curriculares en la cual se precisen con pertinencia los contenidos, las actividades y estrategias a desarrollar para el desarrollo competencial de los alumnos (Reyes et al. 2020).

2 Se consideran como dimensiones de la educación inclusiva a las siguientes:

Dimensión 1. Cultura inclusiva: Esta dimensión incluye la reflexión permanente de los integrantes de la comunidad educativa para crear un ambiente escolar motivador, seguro, acogedor en el cual los estudiantes desarrollen sus actividades escolares en base a los valores del respeto, colaboración y solidaridad, previniendo toda forma de exclusión, maltrato y discriminación (De La Cruz, 2021).

La cultura inclusiva permite la difusión y asimilación de normas, valores y principios inclusivos por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa fortaleciendo una convivencia democrática, equitativa y libre de discriminación (Fernández, 2013).

La dimensión cultura inclusiva presenta los siguientes indicadores: i) Acoger de manera pertinente a la diversidad de estudiantes propiciando un clima afectivo favorable. ii) Comunicación y asimilación de normas, valores y principios inclusivos iii) Diálogo y reflexión permanente sobre una educativa segura, acogedora y colaborativa iv) Eliminación de barreras como la discriminación y exclusión que limitan la participación justa de los estudiantes.

Dimensión 2. Política inclusiva: Esta dimensión tiene que ver con los procesos de mejora e innovación referidos a asegurar una educación de calidad y libre de cualquier forma de discriminación y exclusión involucrando a los integrantes de la comunidad educativa en el desarrollo de los procesos tanto de gestión, institucionales y pedagógicos (Calderón, 2012).

La dimensión política inclusiva presenta los siguientes indicadores: i) Compromiso con la mejora e innovación para el logro de una educación de calidad libre de cualquier

forma de discriminación y exclusión. ii) Participación en la gestión para el mejoramiento de la infraestructura y la adquisición de material educativo necesario para brindar una atención de calidad a todos los estudiantes. iii) Capacitación en estrategias para el logro de la adaptación de los estudiantes al sistema educativo y el mejoramiento de la convivencia escolar. iv) Políticas educativas relacionadas con la atención a los estudiantes con NEE y la evaluación de sus aprendizajes.

Dimensión 3. Práctica inclusiva: Esta dimensión se conceptualiza como el conjunto de estrategias y actividades desarrolladas por el docente en el aula de clase para buscar que todos sus estudiantes construyan sus aprendizajes al margen de sus limitaciones y debilidades. En este sentido el docente promueve que todos sus estudiantes sobre todo los que tienen alguna NEE participen de manera permanente en el desarrollo de su aprendizaje y se integren de manera adecuada en el aula, garantizando el derecho de todos los estudiantes a que se les brinde una educación de calidad (Ministerio de Educación, 2017).

La práctica inclusiva incluye el desarrollo de un conjunto de actividades y tareas, lo cual brinda a los estudiantes la facilidad para lograr sus competencias bajo criterios de equidad. Por lo que los docentes deben desarrollar una enseñanza basada en estrategias pertinentes y de acuerdo a los enfoques de derechos y de valoración de la diversidad (Echeita y Ainscow, 2011).

La dimensión práctica inclusiva presenta los siguientes indicadores: i) Planificación y desarrollo de sesiones de aprendizaje que respondan a la diversidad de los estudiantes. ii) Cooperación, respeto y tolerancia entre los estudiantes. iii) Adaptación de las sesiones de acuerdo a la necesidad de aprender de los estudiantes con NEE. iv) Manejo de estrategias para crear aulas inclusivas donde predomine el trato justo a cada uno de los estudiantes.

En lo que respecta al marco conceptual a continuación se definen los conceptos más importantes que orientan el desarrollo de la investigación:

i) Actitud: “Es una variable no observable directamente que implica un estado de disposición mental, una estructura cognitiva, afectiva y conductual, es aprendida y contiene un componente evaluativo de agrado o desagrado” (Díaz, 2002 p. 17).

ii) Actitud docente: “es su inclinación hacia la educación y el éxito de sus alumnos. Puede ser positiva o negativa con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje y a las actividades educativas implicadas, lo que repercutirá en la labor pedagógica y en los resultados del alumno” (Novo et al., 2015, p.11).

iii) Educación inclusiva: “Es un sistema de educación que valora y reconoce el derecho que tiene cada uno de los estudiantes a que se les brinde una educación de calidad de acuerdo a sus potencialidades, capacidades, motivaciones y debilidades, considerando además el respeto a sus costumbres, a su idioma, a sus creencias y condición social y económica” (Ministerio de Educación, 2007, p.8).

iv) Inclusión educativa: “Supone reconocer el derecho de los estudiantes sobre todo de los que presentan NEE a participar en los entornos educativos, sociales y culturales bajo el principio de equidad” (Alarcón et al. 2019, p. 6).

v) Diversidad: “Hace referencia una sociedad plural donde predomina la tolerancia y una cultura de la integración y el derecho a ser diferente” (Ministerio de Educación, 2006, p.12).

vi) Discapacidad: “Es una deficiencia o restricción que impide a una persona participar directamente en una o varias de las actividades cotidianas que tienen lugar en todos los entornos con los que entra en contacto” (Organización Mundial de la Salud, 2011, p.14).

Considerando la realidad problemática, los antecedentes, los fundamentos teóricos y conceptuales de la investigación antes descritos se formula como problema general de investigación al siguiente:

³ ¿Cuál es la relación que existe entre la actitud docente y la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022?

Y como problemas específicos que se derivan de la formulación del problema general a los siguientes:

PE₁. ¿Cuál es el nivel de la actitud docente en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022?

PE2. ¿Cuál es el nivel de la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022?

PE3. ¿Cuál es la ³relación que existe entre la actitud docente y la cultura inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022?

PE4. ¿Cuál es la ³relación que existe entre la actitud docente y la política inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022?

PE5. ¿Cuál es la ³relación que existe entre la actitud docente y la práctica inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022?

Por lo que se ha tenido como objetivo general: Determinar la relación que existe entre la actitud docente y la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

Y como objetivos específicos de la investigación se tuvieron a los siguientes:

OE1. Identificar el nivel de la actitud docente en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

OE2. Identificar el nivel de la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

OE3. Establecer la ³relación que existe entre la actitud docente y la cultura inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

OE4. Establecer la ³relación que existe entre la actitud docente y la política inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

OE5. Establecer la ³relación que existe entre la actitud docente y la práctica inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

El desarrollo de la investigación se justificó de manera teórica, práctica, social y metodológica por lo siguiente:

Teóricamente la investigación se justificó por su aporte ¹ al desarrollo de los fundamentos teóricos de las variables actitud docente y educación inclusiva en lo relacionado a su conceptualización, teorías y dimensiones.

La investigación se justificó de manera práctica porque contribuyó a dar recomendaciones para la mejora de la variable actitud docente en sus dimensiones cognitiva, afectiva y conductual y para mejorar la variable educación inclusiva en sus dimensiones cultura inclusiva, política inclusiva y práctica inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patataz, La Libertad.

De manera social la investigación se justificó porque dentro de la reforma educativa que se ha emprendido para sacar de la crisis al sistema educativo se busca mejorar los procesos relacionados a la educación inclusiva que atiende a la diversidad de estudiantes en un ambiente acogedor, democrático, seguro, libre de toda forma de discriminación y exclusión para lo cual la actitud docente resulta fundamental ya que de ella depende las prácticas inclusivas.

El estudio se justifica desde el punto de vista metodológico, porque las herramientas, los resultados y las conclusiones servirían de modelo para futuras investigaciones sobre un tema relacionado.

Finalmente, como hipótesis general de investigación se ha tenido a las siguiente:

³ H₁. Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente y la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patataz, La Libertad, 2022.

Y como hipótesis específicas de investigación se consideró a las siguientes:

H₁. La actitud docente presenta un nivel regular en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patataz, La Libertad, 2022.

H₂. La educación inclusiva presenta un nivel regular en la institución educativa Santo Toribio de Tayabamba, 2022.

³ H₃. Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente y la cultura inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patataz, La Libertad, 2022.

H4. ³ Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente y la política inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

H5. ³ Existe una relación directa y entre la actitud docente y la práctica inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

II. METODOLOGÍA

2.1. Objeto de estudio

El objeto de estudio de la investigación estuvo constituido por la ³relación que existe entre la actitud docente y la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022. Como información referente al objeto de estudio se consideran los siguientes aspectos:

²Tipo de investigación

Según su finalidad, la investigación fue básica porque ha contribuido mediante la aplicación del método científico ¹a obtener, analizar y sistematizar nuevos conocimientos referentes a ²la relación de dos variables de estudio (Naupas et al. 2017).

Según su enfoque, la investigación correspondió al tipo cuantitativa porque sus resultados se elaboraron en función a cálculos numéricos y mediciones estadísticas (Hernández et al. 2016).

Métodos de investigación

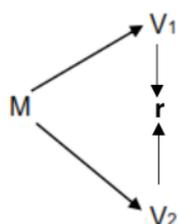
i) Deductivo-Inductivo: En el método deductivo se parte desde una premisa general para llegar a extraer conclusiones de un caso particular, se pone énfasis en los modelos teóricos y en los procesos de abstracción. Mientras que en el método inductivo se analizan los casos particulares a partir de los cuales se llegan a conclusiones generales, permite descubrir teorías a partir del uso de la observación sistemática de la realidad (Valderrama, 2015, p. 97). Los métodos deductivo e inductivo se utilizaron para el desarrollo de la realidad problemática y la elaboración ¹del marco teórico.

ii) **Analítico-Sintético**: “El método analítico implica descomponer el todo en sus partes para identificar las relaciones, causas, efectos y similitudes que se establecen entre ellas. Mientras que el método sintético consiste en reconstruir un todo a partir de sus elementos, es decir realizar un resumen, una exposición metódica y breve” (Valderrama, 2015, p. 98). El método analítico se utilizó al momento de elaborar la matriz de operacionalización, en tanto el método sintético se utilizó en la formulación de las conclusiones y sugerencias del trabajo.

iii) Estadístico: “Este método implica el manejo de una base de datos a partir de la cual se extraen frecuencias, porcentajes y medidas para la construcción de los resultados de una investigación” (Valderrama, 2015, p. 98). El método estadístico se utilizó a nivel descriptivo e inferencial para la elaboración de los resultados de la investigación permitiendo la construcción de tablas y figuras y la realización de la contrastación de la hipótesis.

Diseño de investigación

El diseño de investigación fue descriptivo correlacional de corte transversal. “Los estudios de naturaleza correlacional tienen como fin principal establecer y explicar la relación que se da entre dos o más variables de estudio para lo cual realizan cálculos estadísticos” (Hernández, et al. 2016, p. 87). Presenta el siguiente esquema:



Donde:

M: Muestra

V₁: Actitud docente

V₂: Educación inclusiva

r: Relación entre variables

Población

La población estuvo conformada por los 38 docentes de la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patate, La Libertad, 2022.

Tabla 1

Total de la población de docentes de la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022

Institución educativa	Nivel	N° de docentes
Santo Toribio de Tayabamba	Primaria	7
	Secundaria	31
Total		38

Nota. Planilla de la I.E. Santo Toribio de Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

Muestra

La muestra fue censal y estuvo constituida por los 38 docentes de la institución educativa Santo Toribio de Tayabamba, 2022.

Muestreo

Para determinar los integrantes de la muestra, se aplicó el muestreo intencional considerándose a todos los docentes de la I.E. Santo Toribio de Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

2.2. Técnicas e instrumentos de recojo de datos

Técnica

La técnica utilizada para la recogida de datos fue la encuesta, que permitió recabar información sobre las variables de estudio y determinar sus niveles y relaciones, de acuerdo con la estrategia, el diseño y los objetivos de la investigación.

Instrumentos

Se utilizó como instrumentos dos cuestionarios para medir el nivel de las variables de estudio según sus dimensiones e indicadores.

i) Cuestionario para evaluar la actitud docente

Conformado por 12 ítems sobre la variable actitud docente, correspondiendo los ítems 1, 2, 3, 4 a la dimensión cognitiva, los ítems 5, 6, 7, 8 a la afectiva y los ítems 9, 10, 11 y 12 a la conductual. Para la medición se utilizó la escala ordinal de siempre (2), a veces (1) y nunca (0) y los niveles de excelente, regular y deficiente.

Validez y confiabilidad del instrumento

La validez del cuestionario para evaluar la actitud docente se estableció mediante la prueba de juicio de expertos y siendo tres los especialistas validadores quienes, en base a los criterios de pertinencia, coherencia, suficiencia, congruencia, consistencia, objetividad, organización, formato, claridad, y estructura, precisaron que el instrumento presentaba una validez muy buena. Asimismo, su confiabilidad se estableció mediante una prueba piloto y por el alfa de Cronbach obteniendo un valor de 0.816, valor estadístico que indica una excelente fiabilidad.

ii) Cuestionario para evaluar la educación inclusiva

Conformado por 12 ítems sobre la variable educación inclusiva, correspondiendo los ítems 1, 2, 3, 4 a la dimensión cultura inclusiva, los ítems 5, 6, 7, 8 a la dimensión política inclusiva y los ítems 9, 10, 11 y 12 a la dimensión práctica inclusiva. Para la medición se utilizó la escala ordinal de siempre (2), a veces (1) y nunca (0) y los niveles de excelente, regular y deficiente.

Validez y confiabilidad del instrumento

La validez del cuestionario para evaluar la educación inclusiva se estableció mediante la prueba de juicio de expertos y siendo tres los especialistas validadores quienes, en base a los criterios de pertinencia, coherencia, suficiencia, congruencia, consistencia, objetividad, organización, formato, claridad, y estructura, precisaron que el instrumento presentaba una validez muy buena. Asimismo, su confiabilidad se estableció mediante una prueba piloto y por el alfa de Cronbach obteniendo un valor de 0.906, valor estadístico que indica una excelente fiabilidad.

2.3. Análisis de la información

El análisis y procesamiento de los datos obtenidos se realizó en base a la utilización de las técnicas que proporciona la estadística de tipo descriptiva e inferencial:

¹**Estadística descriptiva:** Utilizando el programa de Excel se elaboró la base de datos a partir de la cual se determinó las frecuencias y porcentajes que permitieron la construcción e interpretación de los resultados en base a tablas y figuras.

²**Estadística inferencial:** Utilizando el SPSS versión 26 se realizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y la prueba de contrastación de la hipótesis mediante la prueba no paramétrica del coeficiente de Spearman.

2.4. Aspectos éticos en investigación

Entre las consideraciones éticas se puede precisar que la presente investigación se realizó mediante: Permiso institucional por parte del director de la institución educativa Santo Toribio y consentimiento informado de docentes participantes ⁵ para la realización de la investigación. Por otra parte, se respetó los derechos de autor y las reglas en materia de investigación de la universidad.

III. RESULTADOS

3.1. Análisis descriptivo de las variables y dimensiones

V1. Actitud Docente

Para evaluar la Actitud Docente, se elaboraron tablas y figuras siguientes:

Tabla 2

Actitud docente y dimensiones Institución Educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patate, La Libertad, 2022.

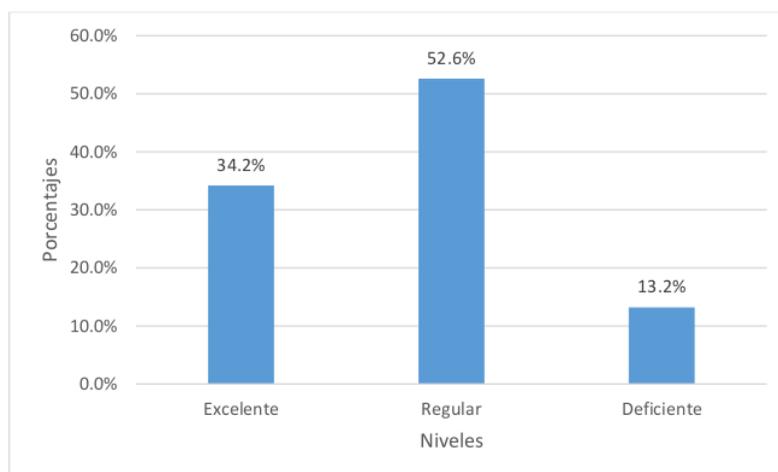
Variable y dimensiones	Niveles	N°	%
V1. Actitud docente	Excelente	13	34.2
	Regular	20	52.6
	Deficiente	5	13.2
	Total	38	100.0
d1. Cognitiva	Excelente	12	31.6
	Regular	21	55.3
	Deficiente	5	13.1
	Total	38	100.0
d2. Afectiva	Excelente	16	42.1
	Regular	18	47.4
	Deficiente	4	10.5
	Total	38	100.0
d3. Conductual	Excelente	10	26.3
	Regular	21	55.3
	Deficiente	7	18.4
	Total	38	100.0

Nota. Encuesta de actitud docente

Interpretación. El 52.6% de los docentes de educación tienen en actitud docente un nivel regular; de igual modo en cuanto a las dimensiones: En la dimensión Cognitiva tienen un nivel regular de 55.3%, en la dimensión afectiva tienen un nivel regular del 47.4% y en la dimensión Conductual tienen un nivel regular del 47.4%; indicando que los docentes tienen que fortalecer ciertas capacidades, que les permita desarrollar mejor su rol como educadores (Ver Figs.: 1, 2, 3 y 4).

Figura 1

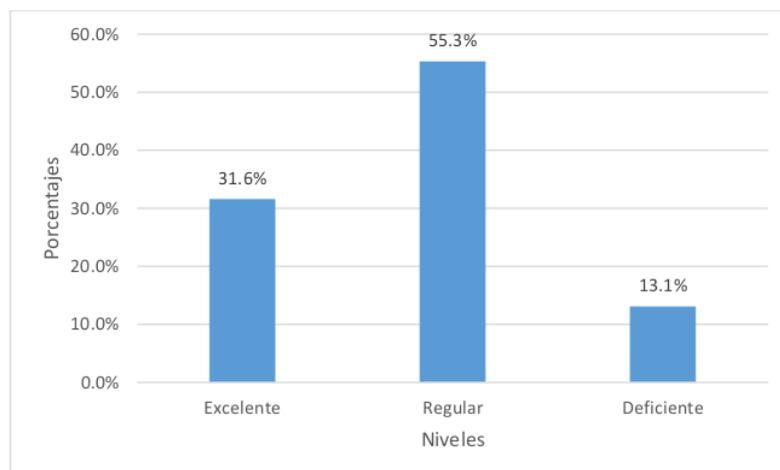
Actitud docente



Nota. Tabla 2

Figura 2

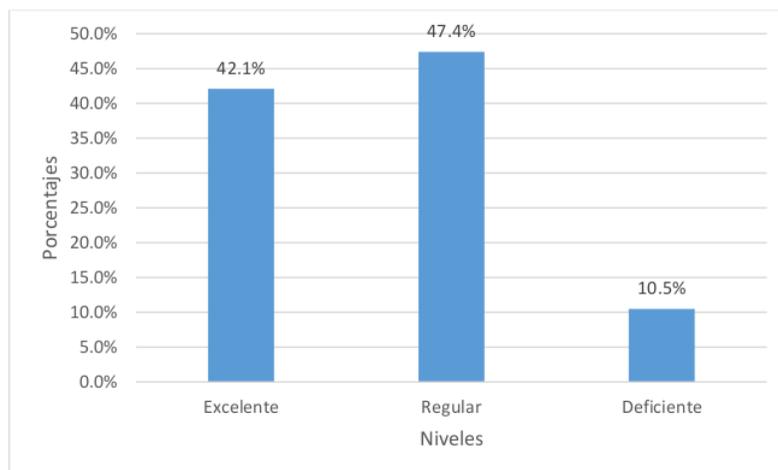
Dimensión cognitiva



Nota. Tabla 2

Figura 3

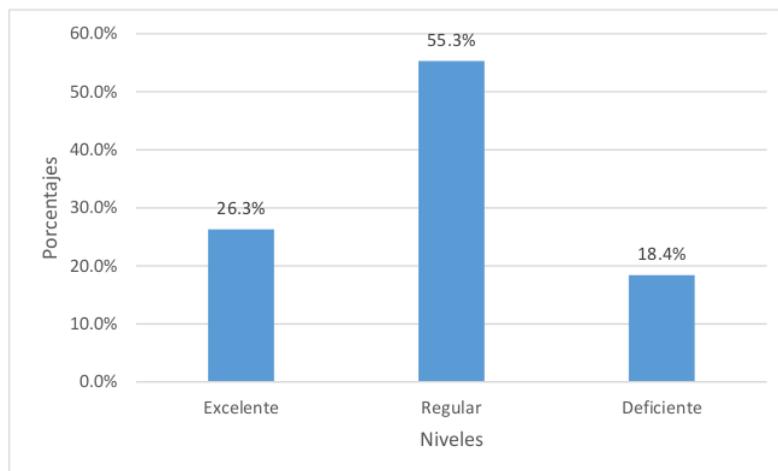
Dimensión afectiva



Nota. Tabla 2

Figura 4

Dimensión conductual



Nota. Tabla 2

V2. Educación inclusiva

Para evaluar la educación inclusiva, se elaboraron tablas y figuras siguientes:

Tabla 3

Educación inclusiva y dimensiones Institución Educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patate, La Libertad, 2022.

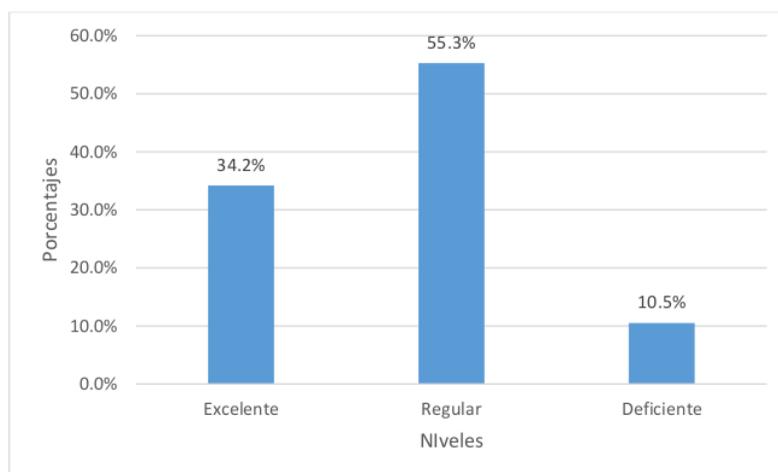
Variable y dimensiones	Niveles	N°	%
V2. Educación inclusiva	Excelente	13	34.2
	Regular	21	55.3
	Deficiente	4	10.5
	Total	38	100.0
D1. Cultura inclusiva	Excelente	12	31.6
	Regular	22	57.9
	Deficiente	4	10.5
	Total	38	100.0
D2. Política inclusiva	Excelente	17	44.7
	Regular	19	50.0
	Deficiente	2	5.3
	Total	38	100.0
D3. Práctica inclusiva	Excelente	9	23.7
	Regular	22	57.9
	Deficiente	7	18.4
	Total	38	100.0

Nota. Encuesta de educación inclusiva

Interpretación. El 55.3 de los docentes de educación tienen en educación inclusiva un nivel regular; de igual modo en cuanto a las dimensiones: En la dimensión cultura inclusiva tienen un nivel regular del 57.9%, en la dimensión política inclusiva tienen un nivel regular del 50.0% y en la dimensión práctica inclusiva tienen un nivel regular del 57.9%; indicando que los docentes tienen que mejorar y adaptarse a los diferentes procesos y entornos, respondiendo a las diferentes necesidades de los estudiantes, para el lograr mejores aprendizajes (Ver Figs.: 5, 6, 7 y 8).

Figura 5

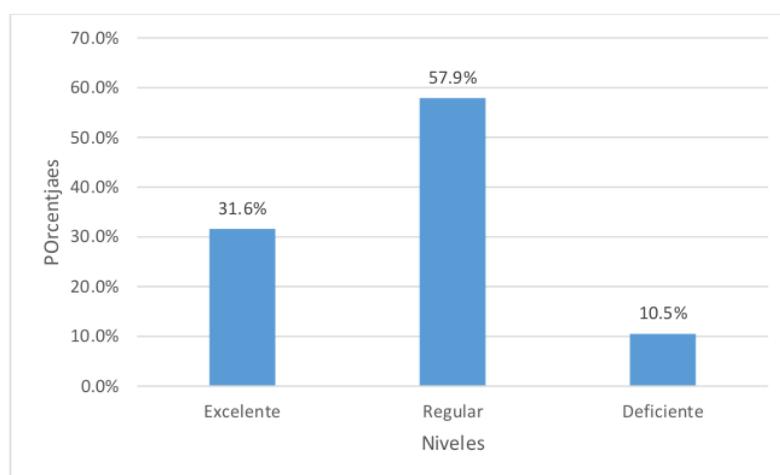
Educación inclusiva



Nota. Tabla 3

Figura 6

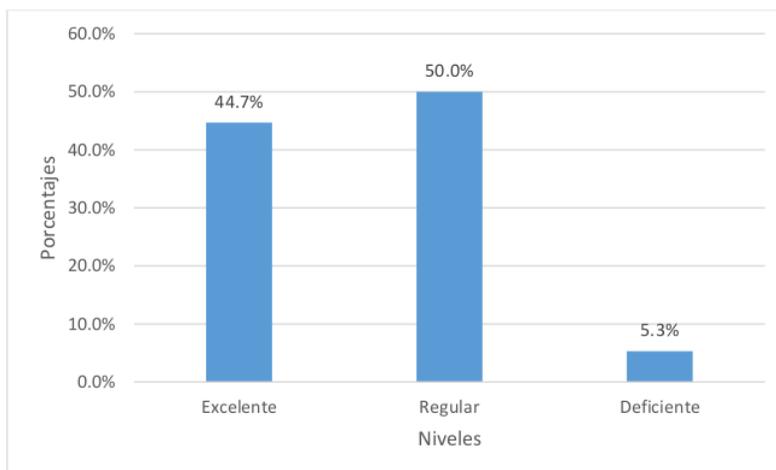
Dimensión cultura inclusiva



Nota. Tabla 3

Figura 7

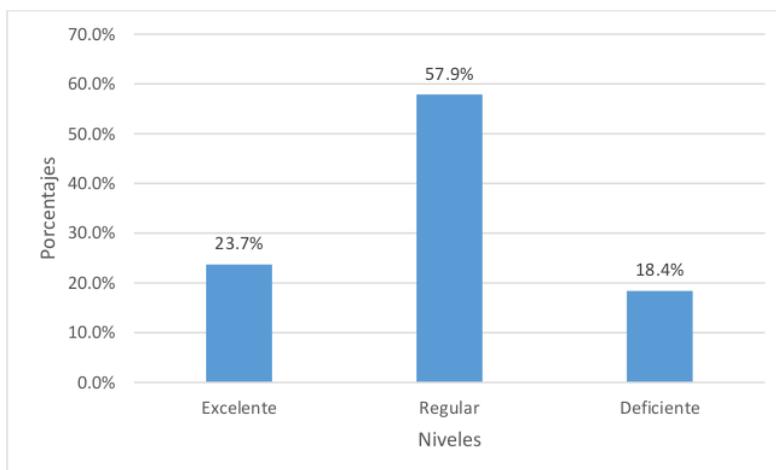
Dimensión política inclusiva



Nota. Tabla 3

Figura 8

Dimensión práctica inclusiva



Nota. Tabla 3

3.2. Pruebas de normalidad

Tabla 4

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la actitud docente y dimensiones

		d1	d2	d3	V1
Parámetros normales	Media	4,3684	4,7368	4,3158	13,4211
	Desviación estándar	1,56691	1,76580	1,54404	3,97037
Estadístico de prueba		,167	,214	,208	,158
Sig. asintótica (bilateral)		,003	,000	,001	,004

Nota. V1 = Actitud docente, d1 = Cognitiva, d2 = Afectiva, d3 = Conductual

Interpretación. En la tabla 4 se desarrolla la prueba de normalidad de datos de la variable actitud docente y dimensiones utilizando Kolmogorov – Smirnov, al obtenerse en la fila de significación asintótica (bilateral) valores inferiores a 0.05 se concluye que la distribución no es normal por lo se aplica el coeficiente de correlación de Spearman(r_s) para probar la hipótesis.

Tabla 5

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la educación inclusiva y dimensiones

		D1	D2	D3	V2
Parámetros normales	Media	4,5263	5,2632	4,3947	14,1842
	Desviación estándar	1,51990	1,76580	1,82386	4,75255
Estadístico de prueba		,162	,158	,138	,117
Sig. asintótica (bilateral)		,003	,008	,004	,015

Nota. V2 = Educación inclusiva, D1 = Cultura inclusiva, D2 = Política inclusiva, D3 = Práctica inclusiva

1 Interpretación. En la tabla 5 se desarrolla la prueba de normalidad de datos de la variable educación inclusiva y dimensiones utilizando Kolmogorov – Smirnov, al obtenerse en la fila de significación asintótica (bilateral) valores inferiores a 0.05 se concluye que la distribución no es normal por lo se aplica Spearman(r_s) para probar la hipótesis.

3.3. Pruebas de hipótesis

Tabla 6

Prueba de hipótesis estadísticas para actitud docente y educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

V1 con V2	r_s	p	Sig.
Actitud docente con Educación inclusiva	0.946	0.000	S

Fuente: Encuesta aplicada

Nota. r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, p = Probabilidad, Sig. = Significancia.

Interpretación. La prueba de hipótesis general indica que entre las variables actitud docente y educación inclusiva existe una relación alta ($r_s = 0.946$) directa y significativa ($p < 0.05$).

Tabla 7

Prueba de hipótesis estadísticas para actitud docente y dimensiones de la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

V1 con dimensiones de V2	r_s	p	Sig.
Actitud docente CON Cultura inclusiva	0.938	0.000	S
Actitud docente CON Política inclusiva	0.826	0.000	S
Actitud docente CON Práctica inclusiva	0.898	0.000	S

Nota. r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, p = Probabilidad, Sig. = Significancia.

Fuente: Encuesta aplicada.

Interpretación. Las pruebas de hipótesis específicas indican que: i) Entre la actitud docente y la cultura inclusiva existe una relación alta ($r_s = 0.938$) directa y significativa ($p < 0.05$).

ii) Entre la actitud docente y la política inclusiva existe una relación alta ($r_s = 0.826$) directa y significativa ($p < 0.05$). iii) Entre la actitud docente y la práctica inclusiva existe una

relación alta ($r_s = 0.898$) directa y significativa ($p < 0.05$).

IV. DISCUSIÓN

Respecto al objetivo general el cual fue: Determinar la relación que existe entre la actitud docente y la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

Según los resultados obtenidos en la prueba de hipótesis (tabla 6) se encontró ¹que existe una relación directa, alta y significativa entre las variables actitud docente y educación inclusiva con un coeficiente de correlación de Spearman de 0.946 y un p valor de $0.000 < 0.005$, valores estadísticos que ¹indican que si se mejora una variable mejorará también ¹la otra variable. Estos resultados guardan una relación de complemento con los encontrados por Angenscheidt y Navarrete (2017) quienes en su investigación llegan a determinar que el éxito de la educación inclusiva depende fundamentalmente de la actitud del docente, la cual va a depender de su formación, de las experiencias que ha tenido en su práctica pedagógica y de la forma como se relaciona con los integrantes de la comunidad educativa. También estos resultados difieren de los hallados por Gonzáles (2019) quien llegó a determinar que las actitudes docentes se relacionan con la inclusión educativa de una manera desfavorable ya que los docentes no están lo suficientemente capacitados para atender a la diversidad de los estudiantes y mostrar una actitud adecuada en el trabajo con estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. Asimismo, estos resultados concuerdan con los encontrados por Suárez (2018) quien llega a encontrar una relación directa y significativa entre la actitud docente y la evaluación de la inclusión educativa con un coeficiente de correlación de Spearman de 0.642 y una probabilidad menor a 0.05. Además, estos resultados son similares a los de Chacón (2019) quién en su investigación llegó a encontrar una relación directa, alta y significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa con un coeficiente de correlación de Pearson de 0.789 y una probabilidad menor a 0.05.

Respecto al objetivo específico 1 el cual fue: Identificar el nivel de la actitud docente en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

Según los resultados obtenidos en cuanto a los niveles de la actitud docente y sus dimensiones (tabla 2) se encontró que en un 52.6 % presenta un nivel regular, seguido de un 34.2% el cual presenta un nivel excelente y un 13.2% un nivel deficiente. En cuanto a sus dimensiones se encontró que en la dimensión cognitiva el 55.3% presenta un nivel regular,

seguido de un 31.6% con un nivel excelente y un 13.1% con un nivel deficiente, en cuanto a la dimensión afectiva se encontró que en un 47.4% presenta un nivel regular, seguido de un 42.1% con un nivel excelente y un 10.5% presenta un nivel deficiente y en cuanto a la dimensión conductual se encontró que en un 55.3% presenta un nivel excelente, seguido de un 26.3% con un nivel excelente y un 18.4% un nivel deficiente. De manera general se observa que el nivel que predomina en un mayor porcentaje en la variable actitud docente y sus dimensiones es el regular, seguido del nivel excelente y luego el deficiente es decir es necesario que se mejore el conocimiento del enfoque inclusivo, que se capacite a los docentes para que desarrollen una planificación de acuerdo a la educación inclusiva, para que creen aulas inclusivas libres de todo tipo de discriminación y exclusión. Estos resultados son similares a los encontrados por Nasqui et al. (2018) quien en su investigación llegó a encontrar que los docentes presentan niveles de actitud regular y bueno en cuanto a la educación inclusiva en un contexto donde no se les brinda la capacitación adecuada y carecen de los recursos necesarios en cuanto a recursos e infraestructura para atender a estudiantes que presentan NEE. Además, estos resultados son similares a los encontrados por Toapanta (2017) quién en su investigación llegó a encontrar que los docentes presentaban niveles buenos y regulares en cuanto a la actitud hacia la inclusión educativa es decir asumían la responsabilidad de brindan una educación libre de discriminación y exclusión, sin embargo, encontró que un porcentaje de docentes no tenían la actitud adecuada para desarrollar una práctica pedagógica con enfoque inclusivo.

Respecto al objetivo específico 2 el cual fue: Identificar el nivel de la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patate, La Libertad, 2022.

Según los resultados encontrados (tabla 3) se identificó que la variable educación inclusiva presenta en un porcentaje de 55.3% un nivel regular, seguido de un 34.2% excelente y un 10.5% deficiente. En cuanto a las dimensiones de la educación inclusiva se encontró que la dimensión cultura inclusiva en un porcentaje de 57.9% presenta un nivel regular, seguido de un 31.6% excelente y un 10.5% deficiente, en cuanto a la dimensión política inclusiva se encontró que en un 50.0% presenta un nivel regular, seguido de un 44.7% excelente y un 5.3% deficiente y en lo que respecta a la dimensión práctica inclusiva se encontró que en un 57.9% presenta un nivel regular, seguido de un 23.7% excelente y un 18.4% deficiente. De modo general se precisa que la variable educación inclusiva y sus dimensiones presenta en un mayor porcentaje un nivel regular, seguido de excelente y en un

menor porcentaje deficiente, lo cual indica que se debe mejorar aspectos como la creación de una comunidad educativa segura, colaborativa y acogedora que atienda de manera pertinente a la diversidad y brinde una formación adecuada a los estudiantes que presentan NEE, esto será posible si en la institución educativa predomina la comunicación, los valores, las normas y el compromiso con el desarrollo de una educación con enfoque inclusivo. Estos resultados son similares a los encontrados por Asmat (2021) quien en su investigación encontró niveles regulares y buenos en educación inclusiva lo cual lo relaciona con la gestión institucional donde el liderazgo que ejercen los directivos es fundamental para el logro de los objetivos de una educación inclusiva. Asimismo, estos resultados guardan relación en parte con los encontrados por Bazauri (2020) quien llegó a determinar que dentro de la educación inclusiva las prácticas inclusivas presentan un nivel regular y que estas se relacionan de manera directa con las actitudes del docente.

¹ Respecto al objetivo específico 3 el cual fue: Establecer la relación que existe entre la actitud docente y la cultura inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

Según los resultados obtenidos en la prueba de hipótesis específica (tabla 7) se encontró que entre la actitud docente y la cultura inclusiva ⁶ existe una relación directa, alta y significativa con un Rho de Spearman de 0.938 y una probabilidad de 0.000 menor a 0.05, valores estadísticos que ¹ indican que si se mejora la actitud docente se mejorará también la cultura inclusiva. Estos resultados son similares a los encontrados por Rodríguez y Suárez (2021) quienes llegaron a determinar que entre la actitud docente y la educación inclusiva y en específico con una de sus dimensiones que es la cultura inclusiva existe una relación directa y significativa con un coeficiente de Pearson de 0.654 y una probabilidad menor a 0.05.

¹ Respecto al objetivo específico 4 el cual fue: Establecer la relación que existe entre la actitud docente y la política inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

Según los resultados a partir de la aplicación de la prueba de hipótesis (tabla 7) se encontró que entre la actitud docente y la política inclusiva ⁶ existe una relación de tipo alta, directa y significativa con un Rho de Spearman de 0.826 y una probabilidad de 0.000 menor

a 0.05, valores estadísticos que indican que si se mejora la actitud docente por la relación que existe también mejorará la política inclusiva. ¹ Estos resultados se complementan con los encontrados por Calle y Padilla (2019) quienes llegan a precisar que las actitudes docentes influyen en la formación que se les brinda a los estudiantes con discapacidad y que estas variables deben trabajarse en base a políticas inclusivas que promuevan en la institución educativa un compromiso y acciones dirigidas a contar con la capacitación y los recursos necesarios para atender a la diversidad de estudiantes y a los que poseen NEE.

¹ Respecto al objetivo específico 5 el cual fue: Establecer la relación que existe entre la actitud docente y la práctica inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patate, La Libertad, 2022.

Según los resultados encontrados mediante la aplicación de la prueba de hipótesis (tabla 7) se precisa que entre la actitud docente y la práctica inclusiva ⁶ existe una relación de tipo directa, alta y significativa con un Rho de Spearman de 0.898 y una probabilidad de 0.000 menor a 0.05, lo cual indica que si se mejora la actitud docente por su relación se mejorará también la práctica inclusiva. Estos resultados son similares a los encontrados por Mora (2019) quien en su investigación llegó a identificar que la actitud docente hacia los estudiantes con algún tipo de discapacidad se manifiesta según cuatro formas las cuales pueden ser paternalista, de rechazo, de sobreprotección y de estima, estas formas de actitudes se relacionan de manera directa con las prácticas inclusivas que el docente manifiesta en su desempeño y que hacen posible el logro de una educación inclusiva. Asimismo, estos resultados se complementan con los de Sedano (2021) quien llegó a determinar que los docentes presentan actitudes positivas frente al trabajo con los estudiantes con algún tipo de discapacidad, esto se evidencia en las prácticas inclusivas en las cuales se brinda una educación libre de exclusión.

V. CONCLUSIONES

- Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente y la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022, como se ha podido demostrar en la prueba de hipótesis de correlación entre dichas variables ($r_s = 0.946$; $p < 0.05$).
- La actitud docente presenta un nivel regular del 52.6% en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.
- La educación inclusiva presenta un nivel regular del 55.3% en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.
- Existe una relación directa positiva muy alta y significativa entre la actitud docente y la cultura inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022. ($r_s = 0.938$; $p < 0.05$).
- Existe una relación directa positiva alta y significativa entre la actitud docente y la política inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022. ($r_s = 0.826$; $p < 0.05$).
- Existe una relación directa positiva alta y significativa entre la actitud docente y la práctica inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022. ($r_s = 0.898$; $p < 0.05$).

VI. RECOMENDACIONES

- El Ministerio de Educación debe desarrollar cursos y talleres virtuales en la plataforma Perú Educa referidos a las prácticas inclusivas que los docentes deben incorporar en el proceso de enseñanza y aprendizaje para garantizar el adecuado desarrollo de los procesos de planificación, adaptación y contextualización curricular con un enfoque inclusivo y de atención a la diversidad.
- Los directivos deben realicen capacitaciones con el propósito de que el personal docente tenga una mejor predisposición para desarrollar una educación sin ningún tipo de discriminación y exclusión brindando una atención adecuada a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.
- Los directivos deben liderar el fortalecimiento de la educación inclusiva promoviendo el reconocimiento del derecho que tienen todos los estudiantes de recibir una educación de calidad y convirtiendo a la institución educativa es un espacio seguro, acogedor.
- Los directivos en comunicación permanente con los docentes y estudiantes deben generar un buen clima escolar, en el cual predomine el diálogo y el respeto a las normas, valores y principios inclusivos.
- Los directivos en coordinación permanente con los docentes deben desarrollar una gestión educativa que contemple el acondicionamiento de la infraestructura y la adquisición de materiales educativos para atender a los estudiantes con NEE.
- Los docentes deben mejorar sus niveles de actitud perfeccionando sus capacidades e innovando estrategias para implementar con éxito el enfoque inclusivo en su práctica pedagógica.

VII. REFERENCIAS

- Acosta, A., Arráez, T. (2014). Actitud del docente de educación inicial y primaria ante la inclusión escolar de las personas con discapacidad motora. *Revista de Investigación*, 38 (83), 135-154. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140398008.pdf>
- Ajzen, I. y Fishbein, M. (2004). Preguntas planteadas por un enfoque de acción razonada: comentario sobre Ogden (2003). *Revista Psicología de la Salud*, 23 (4), 431–434. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.23.4.431>
- Alarcón, M., Alcas, N. y Alarcón, H. (2019). Conceptualización de la inclusión educativa: el caso de tres escuelas peruanas. *Revista Intermeio*, 25(50.1), 13-26. <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/9439>
- Alava, C. (2001). *Psicología de las Emociones y Actitudes*. Editorial San Marcos.
- Aleman, I. & Villuendas, D. (2019). Teachers' Attitudes towards Students with Special Educational Needs Convergence. *Social Sciences Journal*, 11 (34), 183-215. <https://www.redalyc.org/pdf/105/10503408.pdf>
- Álvarez, M., Castro, R., Campo, A. y Álvarez, E. (2005) *Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas*. Editorial Psicothema.
- Anchundia, B. (2019). Inclusive education and its development in Latin America and the Caribbean. *Scientific journal Science Domain* 5 (2) <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1099/html>
- Angenscheidt, L. y Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Revista Ciencias Psicológicas*, 11 (2), 233-250. <https://www.redalyc.org/journal/4595/459553539013/459553539013.pdf>
- Artavia, J. (2005). *Actitudes de los docentes hacia el apoyo académico que requieren los estudiantes con necesidades educativas específicas*. Editorial Pensamiento Actual.
- Asmat, M. (2021). *Gestión institucional y su relación con la educación inclusiva en la I.E. Fe y Alegría Nro. 36 de la Esperanza, Trujillo – La Libertad, 2020* (tesis de maestría). Universidad Católica de Trujillo.

https://repositorio.uct.edu.pe/bitstream/123456789/1525/1/40019209156H_M_2021.pdf

Auzmendi, E. (2002). *Las actitudes hacia la matemática estadística en las enseñanzas medias y universitarias (3ta edición)*. Editorial Mensajero

Bazauri, Z. (2020). *Actitud docente y prácticas educativas inclusivas en docentes de nivel inicial del distrito de Cajamarca, 2020* (tesis de maestría). Universidad Católica de Trujillo.

https://repositorio.uct.edu.pe/bitstream/123456789/1171/1/019100125K_M_2021.pdf

Beneke, M., & Cheatham, G. (2019). Inclusive, Democratic Family-Professional Partnerships: Conceptualizing Culture and Language in Teacher Preparation. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35, 1-11.

https://www.researchgate.net/publication/273772126_Inclusive_Democratic_Family-Professional_PartnershipsReConceptualizing_Culture_and_Language_in_Teacher_Preparation

Bermúdez, M. y Antola, I. (2020). Actitudes de los maestros ante la inclusión de alumnos con discapacidad. *Revista Ciencias Psicológicas*, 14 (1)

<https://www.redalyc.org/journal/4595/459564063004/459564063004.pdf>

Booth, T. y Ainscow. M. (2004). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Editorial Trillas.

Calderón, M. (2012). La educación inclusiva. *Revista Educación*, 21(40), 43-58.

<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2505/2450>

Calle, S. y Padilla, I. (2019). *Actitud docente hacia los estudiantes con discapacidad en la Institución Educativa Juan Parra del Riego El Tambo – Huancayo 2019* (tesis de licenciatura). Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo.

https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5500/T010_47427976_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Campbell, D. (2006). *Actitudes sociales y otras disposiciones de comportamiento adquiridas (4ta edición)*. Editorial Kosh
- Cardona, M. C. (2006). *Diversidad y educación inclusiva: enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. Editorial Pearson-Prentice Hall.
- Castro, R. (2012). Educación inclusiva y formación del profesorado en declaraciones y normas internacionales. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(2), 141-154
- Catalán, J. & Mauricio, G. (2019). Attitude towards the Evaluation of Teaching Performance and its Relationship with Self-Evaluation of Self-Performance, in Basic Teachers of Copiapó, La Serena and Coquimbo. *Journal Psykhe* 18 (2), 97-112. <https://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v18n2/art07.pdf>
- Cervantes, R., Cappello H. & Castro R. (2019). Analysis of teachers' attitudes towards science education. a study of the science teaching program applied in elementary schools in ciudad victoria, Tamaulipas. *International Journal of Social Sciences and Humanities, SOCIOTAM*, 19 (1), pp. 9- 26. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65415751001.pdf>
- Chacón, B. (2019). *Relación entre las actitudes docentes y la educación inclusiva en docentes de la institución educativa 40123 san juan bautista del distrito de Characato - Arequipa 2018* (tesis de maestría). Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/8544/EDMchvibe.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cuenca, R. y Portocarrero, C. (2001). *Actitudes y valoración de los docentes en servicio hacia su profesión*. Editorial del Ministerio de Educación.
- Damm, X. (2009). *Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños/as con necesidades educativas especiales*. Editorial latinoamericana de educación inclusiva.

De La Cruz, G. (2021). Culturas inclusivas en educación media superior: construcción y validación de instrumentos. *Revista 56*, Doi: 10.31391/S2007-7033(2021)0056-006. <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n56/2007-7033-sine-56-e1159.pdf>

Del Valle, S., Jure, V., Rodríguez, M., Digión, M. & Maldonado, M. (2016). Teachers' attitude towards information and communication technologies. The case of the Faculty of Economic Sciences of the National University of Jujuy. *Journal Notebooks of the Faculty of Humanities and Social Sciences - National University of Jujuy*, 1 (50), 121-134. <https://www.redalyc.org/pdf/185/18552439002.pdf>

Díaz, M. (2002). El factor actitudinal en la atención a la diversidad. *Revista Curriculum y Formación del Profesorado* (6), 1-2. www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/1248475003.pdf

¹ DS N° 014-2021-MINEDU (20 de agosto de 2021). *Decreto Supremo que declara en emergencia el Sistema Educativo Peruano a nivel nacional durante el segundo semestre del año 2021 y el primer semestre del año 2022*. Diario Oficial El Peruano. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2160546/DS%20N%C2%B0%20014-2021-MINEDU%20%28NL%2BDL%29.pdf.pdf>

Durán, J., y Rodríguez, J. (2015). *Las TIC en la inclusión educativa y social*. Editorial Magisterio

Eagly, A. y Chaiken, S. (2003). *The Psychology of attitudes (3era edición)*. Editorial Harcourt Brace Janovich.

Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Revista Tejuelo*, 12, 26-46.

Esquivias, T. & González, A. (2019). The teacher as student: thinking, attitudes and academic performance. *Interuniversity Electronic Journal of Teacher Education*, 8, (5) pp. 23-32. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217017180005.pdf>

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

- Fernández, B. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(2), 82-99. www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000200006&lng=es&tlng=es
- Fernández, I., Véliz, V. Ruiz, A. (2016). Hacia una cultura pedagógica inclusiva: Experiencias desde la práctica universitaria. *Revista Electrónica Educare*, 20 (3) pp. 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194146862013.pdf>
- González, E. (2019). *Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla* (tesis de maestría). Universidad San Antonio de Loyola, Lima. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/0a0d3417-e49b-4944-b769-7fc6dfbc45eb/content>
- González, K. (2018). *Evaluación de las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la provincia de Concepción* (tesis de maestría). Universidad de Concepción, Chile. http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/3046/4/Tesis_Evaluacion_de_las_actitudes_docentes.Image.Marked.pdf
- González, Y. y Triana D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Educación y Educadores*, 21, (2). <https://www.redalyc.org/journal/834/83460719002/83460719002.pdf>
- Granada, M., Pomés M., Sachueza S. (2013). *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa*. Editorial del Centro de Estudios Universidad Nacional de Rosario.
- Hernández Sampieri, R; Fernández, C; y Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación (6ta ed.)*. Editorial McGraw-Hill.
- Isaza, L. & Henao, G. (2019). Attitudes-Teaching Styles: Their relationship with academic performance. *Magazine International Journal of Psychological Research*, 5 (1), pp. 133-141. <https://www.redalyc.org/pdf/2990/299023539015.pdf>

- Jiménez, J. (2020). La cultura inclusiva para la atención a la diversidad. *Revista Dilemas contemp. educ. política valores* 8 (5).
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78902020000800001&script=sci_arttext
- Lasso, M. (2019). Cultura inclusiva en la escuela. *Revista Para el Aula - IDEA Edición* (14).
https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea_014_0012.pdf
- Mager, R. (2006). *Creación de actitudes y aprendizaje* (8va edición). Editorial Pearson
- Mata de López, A. & Acevedo, A. (2020). The attitude of teachers towards the use of Information and Communication Technologies. *Research and Postgraduate Magazine*, 25, (2-3), pp. 143-180.
<https://www.redalyc.org/pdf/658/65828402006.pdf>
- Mateus, L., Vallejo, D., Obando, D. y Fonseca, L. (2020). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Revista Avances en Psicología Latinoamericana / Bogotá (Colombia) / 35* (1), 177-191.
<http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v35n1/v35n1a14.pdf>
- Mikander, P., Zilliacus, H. & Holm G. (2018) Intercultural education in transition: Nordic perspectives, *Education Inquiry*, 9 (1)
https://www.researchgate.net/publication/322938363_Intercultural_education_in_transition_Nordic_perspectives
- Ministerio de Educación (2006). *Escuelas que cambian para atender a la Diversidad*.
<https://gladys03.files.wordpress.com/2010/06/modulo1-seccion-11.pdf>
- Ministerio de Educación (2007). *La inclusión en la educación. Cómo hacerla realidad*. Foro Educativo.
<https://www.savethechildren.org.pe/wp-content/uploads/2020/08/inclusion-educacion-hacerla-realidad.pdf>
- Ministerio de Educación (2012). *Educación básica especial y educación inclusiva: balance y perspectivas*. <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/9-educacion-basica-especial-y-educacion-inclusiva-balance-y-perspectivas.pdf>

- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación (2021). *Plan Nacional de Emergencia del Sistema Educativo Peruano*. <https://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2021/plan-de-emergencia-del-sistema-educativo-peruano.pdf>
- Ministerio de Educación. (2008). *Guía para orientar la intervención de los servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades especiales*. <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/7-guia-para-orientar-la-intervencion-de-los-saanee.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *¿Qué es una escuela inclusiva?* <http://www.minedu.gob.pe/educacioninclusiva/>
- Mora, P. (2019). *Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas* (tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10606/TO-23410.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nasqui, S., Curay, E., Trelles, H. (2018). La actitud docente frente a los estudiantes de Educación Inicial con Inclusión Educativa. *Revista científica Yachana*, 7(3), 56-69. <http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/view/552>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2017). *Metodología de la investigación* (4ta ed.). Editorial San Marcos.
- Novo, I., Muñoz, J. y Calvo, N. (2015). Los futuros docentes y su actitud hacia la inclusión de personas con discapacidad. Una perspectiva de género. *Revista Anales de psicología*, 31(1), 155-171. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.31.1.163631/169961>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2018). *Educación 2030. Declaración de Incheon y marco de acción. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida*

para todos.
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2021). *Desigualdades educativas en américa latina: Tendencias, políticas y desafíos*. https://redclade.org/wp-content/uploads/CLADE_AmerLatina_Educ-y-Desiguald_v4.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. http://www1.paho.org/arg/images/Gallery/Informe_spa.pdf

Orosco, M. (2008). *Educación Especial y Educación Inclusiva: Un horizonte singular y Diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. Editorial La Habana.

Pacheco, F. (2002). Actitudes. *Revista Eúphoros* (5), 173-186. <https://dialnet.uniroja.es/ejemplar/111456>.

Pegalajar, M., Colmenero, M. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19 (1), pp. 84-97. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15549650008.pdf>

Plancarte, P. (2018). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643*. 10, (2), <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/294>

Quirós, E. & Jiménez, X. (2020). The attitude towards teaching, comprehensive training in secondary education and their life project: A vision from the students of schools in rural areas. *Educare Electronic Magazine*, 17 (2), 91-109. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194127506007.pdf>

Reyes, P., Moreno, A., Amaya, A. & Avendaño, M. (2020). Inclusive education: A systematic review of research on students, teachers, families and institutions, and its implications for educational guidance. *Spanish Journal of Guidance and Psychopedagogy*, 31. (3) https://www.researchgate.net/publication/348598755_Educacion_inclusiva_Una_re

[vision sistematica de investigaciones en estudiantes docentes familias e instituciones y sus implicaciones para la orientacion educativa](#)

- Rodríguez, F. (2014). *La actitud docente frente a los estudiantes de inclusión en el ámbito educativo* (tesis de licenciatura). Universidad de Cuenca, Ecuador.
- Rodríguez, M. y Suárez, R. (2021). *Actitud docente y la educación inclusiva en los docentes del nivel de educación primaria de la I.E. Fe y Alegría de la Esperanza, Trujillo – La Libertad 2020* (tesis de maestría). Universidad Católica de Trujillo. http://repositorio.uct.edu.pe/bitstream/123456789/1519/1/40019203958E_019208917E_M_2021.pdf
- Rokeach, M. (2008). *Beliefs, attitudes and values (6ta edition)*. Editorial Jossey-Bass.
- Rosenberg, M.J. y Hovland, C.I. (1960). *Cognitive, affective and behavioral components of attitudes* (7ta ed.). Editorial Yale University Press.
- Sánchez, D. y Robles, A. (2021). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24, (2) pp. 24-36. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003.pdf>
- Sedano, Y. (2021). *Actitudes de los docentes de educación básica regular hacia las personas con discapacidad en una institución educativa privada de Surquillo* (tesis de licenciatura). Universidad Marcelino Champagnat, Lima. https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/UMCH/3368/102.Sedano%20Esp_eza_Tesis_Licenciatura_2021.pdf?sequence=3
- Sevilla, D., Martín, M. & Jenaro, C. (2018). Teacher's attitude towards inclusive education and students with special educational needs. *Innov. educ. magazine (Mexico DF)*, 18 (78) http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300115
- Soto, R. (2019). Attitudes of teachers at the University of Costa Rica towards students with disabilities at the University. *Education Magazine*, 31 (1), 11-42. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031102.pdf>

- Suárez, M. (2018). *Actitud docente y la evaluación de la inclusión educativa en instituciones educativas públicas del distrito de Chaclacayo, 2018* (tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/24674/Suarez_HMLG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Toapanta, J. (2017). *Actitud del docente frente a la inclusión educativa* (tesis de licenciatura). Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador. <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/3906/1/T-UTC-0446.pdf>
- Valderrama, S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. Editorial San Marcos.
- Valdés, A., Arreola, C., Angulo J., Carlos, E. & García R. (2021). Attitudes of basic education teachers towards ICTs Magis *International Journal of Educational Research*, 3 (6), 379- 392. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021734008.pdf>
- Valdés, R. (2020). Leadership Practices in Schools with High and Low Inclusive School Culture. *Rev. latinoam. educ. inclusive*, 14 (2) https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782020000200213&lang=es
- Valdés, R., López, V. & Jiménez, F. (2019). Educational inclusion in relation to school culture and coexistence. *Education and Educators Journal*, 22 (2), 187-211. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v22n2/0123-1294-eded-22-02-187.pdf>
- Yupanqui, A., Aranda, C., Vásquez, C. & Verdugo, W. (2019). Inclusive education and disability: its incorporation into professional training in higher education. *Journal of Higher Education*, 1 (43), 93-115. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185276015000345>

ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos de recolección de datos

Instrumento 1: Cuestionario para evaluar la actitud docente

Respetado docente

Se le agradece de antemano su apoyo

INSTRUCCIONES: Responda honestamente a las preguntas. Marque con una "X" la opción de respuesta que satisfaga sus criterios.

- Marque la alternativa **Nunca** si no ocurre.
- Si ocurre pocas veces, elija la alternativa **A veces**.
- Si ocurre a menudo, elija la opción **Siempre**.

Nº	Ítems	Nunca	A veces	Siempre
Dimensión cognitiva				
1	¿Tu práctica pedagógica lo realizas en base al conocimiento de las estrategias de enseñanza y aprendizaje referidas al enfoque inclusivo?			
2	¿Tus sesiones de aprendizaje lo planificas de manera pertinente de acuerdo a la inclusión educativa?			
3	¿Consideras que tienes la preparación suficiente para trabajar con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales?			
4	¿Manejas estrategias para evitar la discriminación en la sesión de aprendizaje?			
Dimensión afectiva				
5	¿Tienes una estima y consideración a los estudiantes con necesidades educativas especiales?			
6	¿Cuentas con la motivación necesaria para asumir el reto de formar integralmente a todos sus estudiantes respetando sus diferencias?			

7	¿Tienes la empatía necesaria para trabajar con los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales?			
8	¿Cuentas con la paciencia para educar a cada uno de los estudiantes respetando su ritmo y estilo de aprendizaje?			
Dimensión conductual				
9	¿Demuestra un ² compromiso con la aplicación de las normas vinculadas a la consideración de la diversidad en su práctica docente?			
10	¿Crea y ejecuta un currículo de unidades y lecciones basado en un enfoque inclusivo y en la consideración de la diversidad en su práctica pedagógica?			
11	¿En tu práctica pedagógica has aceptado el hacerte cargo de los estudiantes con NEE?			
12	¿En tu práctica pedagógica has asumido el compromiso con la creación de un aula inclusiva donde predomine el respeto, la tolerancia y la ausencia de toda forma de discriminación?			

1
Ficha técnica del instrumento para evaluar
la actitud docente

1. Criterio técnico

Características	Descripción
Nombre	Cuestionario para evaluar la actitud docente
Dimensiones	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cognitiva ▪ Afectiva ▪ Conductual
Total de ítems	12
Valores	Mínimo = 0 Máximo = 24
Tipo y tiempo de administración	Individual/15 min.
Autores	Br. Milagros López Medina Br. Wildor Saúl Paredes Alva
Fecha última de revisión	Enero del 2022
Área de aplicación	Docentes de una institución educativa
Soporte teórico	Eagly y Chaiken (2003), Alava (2001), Acosta y Arráez (2014), Bermúdez y Antola (2020), Fernández et al. (2016), Gonzáles y Triana (2018), Pegalajar y Colmenero (2017), Sevilla et al. (2018).
Unidad de análisis	Docentes de la institución educativa Santo Toribio

2. Valoración dimensional

Dimensión	Ítems	Total Ítems	Valor total ítems	Rangos	Niveles
Cognitiva	1, 2, 3,4	4	8	0- 2 3- 5 6- 8	Deficiente Regular Excelente
Afectiva	5,6,7,8	4	8	0- 2 3- 5 6- 8	Deficiente Regular Excelente
Conductual	9,10,11,12	4	8	0- 2 3- 5 6- 8	Deficiente Regular Excelente

3. Valoración general

Variable	Ítems	Total Ítems	Valor total	Rangos	Niveles
Actitud docente	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 11, 12	12	Max. 24 Mín. 0	0- 8 9 - 16 17- 24	Deficiente Regular Excelente

Instrumento 2: Cuestionario para evaluar la educación inclusiva

Respetado docente

Se le agradece de antemano su apoyo

INSTRUCCIONES: Responda honestamente a las preguntas. Marque con una "X" la opción de respuesta que satisfaga sus criterios.

- Marque la alternativa **Nunca** si no ocurre.
- Si ocurre pocas veces, elija la alternativa **A veces**.
- Si ocurre a menudo, elija la opción **Siempre**.

Nº	Ítems	Nunca	A veces	Siempre
Dimensión cultura inclusiva				
1	¿En la institución educativa se acoge de manera pertinente a la diversidad de estudiantes propiciando un clima afectivo favorable?			
2	¿En la institución educativa hay una adecuada comunicación y asimilación de las normas, valores y principios inclusivos?			
3	¿En la institución educativa predomina el diálogo y reflexión permanente sobre la creación de una comunidad educativa segura, acogedora y colaborativa?			
4	¿En la institución educativa se busca la eliminación de barreras como la discriminación y exclusión que limitan la participación justa de todos los estudiantes?			
Dimensión política inclusiva				
5	¿En la institución educativa existe un compromiso con la mejora e innovación, para el logro de una educación de calidad, libre de cualquier forma de discriminación y exclusión?			
6	¿En la institución educativa la mayoría de docentes participan en la gestión para el			

	mejoramiento de la infraestructura y la adquisición de material educativo necesario para brindar una atención de calidad a todos los estudiantes?			
7	¿En la institución educativa se realizan capacitaciones en estrategias para el logro de la adaptación de los estudiantes al sistema educativo y el mejoramiento de la convivencia escolar?			
8	¿En la institución educativa se cumplen las políticas educativas relacionadas con la atención pertinente a los estudiantes con necesidades educativas especiales y la evaluación de sus aprendizajes?			
Práctica inclusiva				
9	¿Planifica y desarrolla sus sesiones de aprendizaje buscando responder de manera pertinente a la diversidad de los estudiantes?			
10	¿En el desarrollo de su sesión de aprendizaje predomina la cooperación, respeto y tolerancia entre los estudiantes?			
11	¿En sus sesiones de aprendizaje realiza el proceso de adaptación curricular de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales?			
12	¿Realiza un adecuado manejo de las estrategias que le permiten crear aulas inclusivas donde predomine el trato justo a cada uno de los estudiantes?			

1
Ficha técnica del instrumento para evaluar
la educación inclusiva

1. Criterio técnico

Características	Descripción
Nombre	Cuestionario para evaluar la educación inclusiva
Dimensiones	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cultura inclusiva ▪ Política inclusiva ▪ Práctica inclusiva
Total de ítems	12
Valores	Mínimo = 0 Máximo = 24
Tipo y tiempo de administración	Individual/15 min.
Autores	Br. Milagros López Medina Br. Wildor Saúl Paredes Alva
Fecha última de revisión	Enero del 2022
Área de aplicación	Docentes de una institución educativa
SopORTE Teórico	Ministerio de Educación (2007), De La Cruz (2021), Fernández (2013), Calderón (2012), Ministerio de Educación (2017).
Unidad de análisis	Docentes de la institución educativa Santo Toribio

2. Valoración dimensional

Dimensión	Ítems	Total Ítems	Valor total ítems	Rangos	Niveles
Cultura inclusiva	1, 2, 3,4	4	8	0- 2 3- 5 6- 8	Deficiente Regular Excelente
Política inclusiva	5,6,7,8	4	8	0- 2 3- 5 6- 8	Deficiente Regular Excelente
Práctica inclusiva	9,10,11,12	4	8	0- 2 3- 5 6- 8	Deficiente Regular Excelente

3. Valoración general

Variable	Ítems	Total Ítems	Valor total	Rangos	Niveles
Educación inclusiva	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 11, 12	12	Max. 24 Mín. 0	0- 8 9 - 16 17- 24	Deficiente Regular Excelente

Anexo 2: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Wildor Saúl Paredes Alva; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con: ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTO TORIBIO, TAYABAMBA, PATAZ, LA LIBERTAD, 2022.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

María Elvira Saldaña Inga

FIRMA:



DPI: 45639620

Fecha: 18 / 10 / 2022

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Wilder Saúl Paredes Alva, tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con:
ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTO TORIBIO, TAYABAMBA, PATAZ, LA LIBERTAD, 2022.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Edgord Leoncio Flores Pando

FIRMA:



DNI: 43655794

Fecha:

18 / 10 / 2022

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Wilder Saúl Paredes Alva; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con: ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTO TORIBIO, TAYABAMBA, PATAZ, LA LIBERTAD, 2022.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

María Juana Hernández Gil

FIRMA:



Fecha: 18 / 10 / 2022

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Wilder Saúl Paredes Alva; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con:
ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTO TORIBIO, TAYABAMBA, PATAZ, LA LIBERTAD, 2022.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Adalis Karusa Santiago Romero

FIRMA:

Adalis Karusa DNI: 45936665

Fecha: 18 / 10 / 2022

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Wilder Saúl Paredes Alva; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con: ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTO TORIBIO, TAYABAMBA, PATAZ, LA LIBERTAD, 2022.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

JOSÉ SEVILLANO SALDÁN

FIRMA:



80523135

Fecha: 18 / 10 / 2022

Anexo 3: Matriz de consistencia

TÍTULO: Actitud docente y su relación con la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patáz, La Libertad, 2022

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGIA
<p>General: ¿Cuál es la relación que existe entre la actitud docente y la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patáz, La Libertad, 2022?</p> <p>Específicos: PE₁. ¿Cuál es el nivel de la actitud docente en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patáz, La Libertad, 2022?</p>	<p>General: Determinar la relación que existe entre la actitud docente y la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patáz, La Libertad, 2022.</p> <p>Específicos: OE₁. Identificar el nivel de la actitud docente en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patáz, La Libertad, 2022.</p>	<p>General: Hi. Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente y la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patáz, La Libertad, 2022.</p> <p>Ho. No existe una relación directa y significativa entre la actitud docente y la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patáz, La Libertad, 2022.</p> <p>Específicos 2 Hi. La actitud docente presenta</p>	<p>Variable 1</p> <p>Actitud docente</p>	<p>Cognitiva</p> <p>Afectiva</p> <p>Conductual</p>	<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento de las estrategias de enseñanza y aprendizaje referidas al enfoque inclusivo. Capacidad para planificar de manera pertinente una sesión de aprendizaje de acuerdo a la inclusión educativa. Preparación para trabajar con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Manejo de estrategias para evitar la discriminación en la sesión de aprendizaje. Estima y consideración a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Motivación para asumir el reto de formar integralmente a todos sus estudiantes respetando sus diferencias. Empatía con los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Paciencia para educar a cada uno de los estudiantes respetando su ritmo y estilo de aprendizaje. Compromiso con la aplicación de las normas vinculadas la diversidad. Ejecución de un currículo de unidades y lecciones basado en un enfoque 	<p>Tipo de investigación Básica-cuantitativa</p> <p>Diseño de investigación Descriptivo correlacional de corte transversal.</p> <p>Esquema:</p> <p>Donde: M: Muestra V₁: Actitud docente V₂: Educación inclusiva r: Relación</p> <p>Población, muestra y muestreo - La población estuvo conformada por los 38 docentes de la institución educativa Santo Toribio de Tayabamba. - La muestra fue censal y estuvo constituida por los 38 docentes de la institución educativa Santo Toribio de Tayabamba.</p>

2

<p>inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patataz, La Libertad, 2022?</p> <p>33. ¿Cuál es la relación que existe entre la actitud docente y la cultura inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patataz, La Libertad, 2022?</p>	<p>inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patataz, La Libertad, 2022.</p> <p>33. Establecer la relación que existe entre la actitud docente y la cultura inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patataz, La Libertad, 2022.</p>	<p>un nivel regular en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patataz, La Libertad, 2022.</p> <p>H01. La actitud docente no presenta un nivel regular en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patataz, La Libertad, 2022.</p> <p>H2. La educación inclusiva presenta un nivel regular en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patataz, La Libertad, 2022.</p>	<p>Variable 2 Educación inclusiva</p>	<p>Cultura inclusiva</p>	<p>inclusivo y en la consideración de la diversidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aceptación a hacerse cargo de los estudiantes con NEE ▪ Compromiso con la creación de un aula inclusiva donde predomine el respeto, la tolerancia y la ausencia de toda forma de discriminación. ▪ Acoger de manera pertinente a la diversidad de estudiantes propiciando un clima afectivo favorable. ▪ Comunicación y asimilación de normas, valores y principios inclusivos. ▪ Diálogo y reflexión permanente sobre la promoción de una educación segura, acogedora y colaborativa. ▪ Eliminación de barreras como la discriminación y exclusión que limitan la participación justa de todos los estudiantes. ▪ Compromiso con la mejora e innovación, para el logro de una educación de calidad, libre de cualquier forma de discriminación y exclusión. ▪ Participación en la gestión para el mejoramiento de la infraestructura y la adquisición de material educativo necesario para brindar una atención de calidad a todos los estudiantes. ▪ Capacitación en estrategias para el logro de la adaptación de los estudiantes al sistema educativo y el mejoramiento de la convivencia escolar. 	<p>-Muestreo: Intencional considerándose a todos los docentes de la I.E. Santo Toribio de Tayabamba, Patataz, La Libertad, 2022.</p> <p>Técnica La encuesta</p> <p>Instrumentos</p> <p>Cuestionario para evaluar la actitud docente Conformado por 12 ítems sobre la variable actitud docente, correspondiendo los ítems 1, 2, 3, 4 a la dimensión cognitiva, los ítems 5, 6, 7, 8 a la afectiva y los ítems 9, 10, 11 y 12 a la conductual. Para la medición se utilizó la escala ordinal de siempre (2), a veces (1) y nunca (0) y los niveles de excelente, regular y deficiente.</p> <p>Cuestionario para evaluar la educación inclusiva Conformado por 12 ítems sobre la variable educación inclusiva, correspondiendo los ítems 1, 2, 3, 4 a la dimensión cultura inclusiva, los ítems 5, 6, 7, 8 a la dimensión política inclusiva y los ítems 9, 10, 11 y 12 a la dimensión práctica inclusiva. Para la medición se utilizó la escala ordinal de siempre (2), a veces (1) y nunca (0) y los niveles de excelente, regular y deficiente.</p>
---	---	---	---	--------------------------	---	--

<p>35. ¿Cuál es la relación que existe entre la actitud docente y la práctica inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022?</p>	<p>35. Establecer la relación que existe entre la actitud docente y la práctica inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.</p>	<p>H₃. Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente y la cultura inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.</p> <p>36. No existe una relación directa y significativa entre la actitud docente y la cultura inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.</p>	<p>Práctica inclusiva</p>	<p>Políticas educativas relacionadas con la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales y la evaluación de sus aprendizajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Planificación y desarrollo de sesiones de aprendizaje que respondan a la diversidad de los estudiantes. ▪ Cooperación, respeto y tolerancia entre los estudiantes. ▪ Adaptación de las sesiones de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales. ▪ Manejo de estrategias para crear aulas inclusivas donde predomine el trato justo a cada uno de los estudiantes.
---	---	---	---------------------------	---

3 Ho4. No existe una relación directa y significativa entre la actitud docente y la política inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

3 H5. Existe una relación directa y entre la actitud docente y la práctica inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

3 Hos. No existe una relación directa y entre la actitud docente y la práctica inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Pataz, La Libertad, 2022.

Anexo 4: Constancia emitida por la institución donde se realizó el estudio



Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional

CONSTANCIA DE REALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Quien suscribe, Dr. José Aquiles Romero Ponte, director de la Institución Educativa Santo Toribio del distrito de Tayabamba, provincia de Patatez, región de La Libertad:

HACE CONSTAR

Que la Lic. Milagros López Medina identificada con DNI 45455811 y el Lic. Wildor Saúl Paredes Alva identificado con DNI 42458246, estudiantes de Maestría en Educación con mención en Educación Inclusiva de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, han realizado su investigación en la Institución aplicando a los docentes del nivel primaria y secundaria los instrumentos de investigación: **1) Cuestionario para evaluar la actitud docente y 2) Cuestionario para evaluar la educación inclusiva**, de su tesis titulada: **Actitud docente y su relación con la educación inclusiva en la institución educativa Santo Toribio, Tayabamba, Patatez, La Libertad, 2022.**

Se expide la presente constancia de realización de la investigación a solicitud de la parte interesada para los fines que estime por conveniente.

Tayabamba, 5 de noviembre de 2022

Atentamente:

The image shows a circular official stamp of the 'DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA' of the 'INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTO TORIBIO'. To the right of the stamp is a handwritten signature in blue ink, which appears to be 'J. Romero Ponte'. Below the signature, the name 'Dr. José A. Romero Ponte' and the title 'DIRECTOR' are printed.

Anexo 5: Prueba de validez y confiabilidad de los instrumentos

Prueba de validez del instrumento que evalúa la actitud docente



Universidad Católica de Trujillo
Benedicto XVI Escuela de Posgrado

Ficha de validación
de instrumento

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Dra. Hernández Jara, Yolanda Esther
 1.2 Grado académico y mención : Doctorado en Educación
 1.3 Cargo e institución donde labora : Docente-Ministerio de Educación
 1.4 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario para evaluar la actitud docente
 1.5 Autores del instrumento : Br. Milagros López Medina y Br. Wildor Saúl Paredes Alva

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revise los ítems del instrumento y marque con una X la casilla correspondiente en función de las puntuaciones obtenidas por cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (D)
2. Regular (R)
3. Buena (B)

Criterios	Aspectos de validación del instrumento Indicadores	1	2	3	Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto según los fines del trabajo.			X	
• COHERENCIA	5 ítems responden a las mediciones previstas de las variables y sus dimensiones.			X	
• CONGRUENCIA	Los ítems son coherentes entre sí y con la noción que miden.			X	
• SUFICIENCIA	El número de ítems es suficiente para medir las variables.			X	
• OBJETIVIDAD	Los ítems evalúan acciones y comportamientos observables.			X	
• CONSISTENCIA	La formulación de los ítems guarda relación con las bases científicas de las variables.			X	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems en función de las dimensiones se establecen y se colocan en el orden adecuado.			X	
• CLARIDAD	Los ítems se redactan en un lenguaje comprensible para las personas evaluadas.			X	
• FORMATO	La redacción de los ítems cumple todos los requisitos técnicos, incluidos el tamaño de letra, el interlineado y la nitidez.			X	
• ESTRUCTURA	El instrumento contiene instrucciones, posibilidades de respuesta e indicaciones claras.			X	
CONTEO TOTAL				30	30
		C	B	A	Total

Coefficiente de validez:

$$\frac{A + B + C}{30} = 1$$

Intervalos	Validez
0,00 – 0,49	• Nula
0,50 – 0,59	• Muy baja
0,60 – 0,69	• Baja
0,70 – 0,79	• Aceptable
0,80 – 0,89	• Buena
0,90 – 1,00	• Muy Buena

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar y escribir el coeficiente de validez obtenido:

Validez muy buena

Trujillo, 2 de abril de 2022



I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Dra. Lucía Violeta Muñoz Aguilar
 1.2 Grado académico y mención : Doctorado en Educación
 1.3 Cargo e institución donde labora : Acompañante-Ministerio de Educación
 1.4 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario para evaluar la actitud docente
 1.5 Autores del instrumento : Br. Milagros López Medina y Br. Wildor Saúl Paredes Alva

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revise los ítems del instrumento y marque con una X la casilla correspondiente en función de las puntuaciones obtenidas por cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (D)
 2. Regular (R)
 3. Buena (B)

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto según los fines del trabajo.			X	
• COHERENCIA	5 ítems responden a las mediciones previstas de las variables y sus dimensiones.			X	
• CONGRUENCIA	Los ítems son coherentes entre sí y con la noción que miden.			X	
• SUFICIENCIA	El número de ítems es suficiente para medir las variables.			X	
• OBJETIVIDAD	Los ítems evalúan acciones y comportamientos observables.			X	
• CONSISTENCIA	La formulación de los ítems guarda relación con las bases científicas de las variables.			X	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems en función de las dimensiones se establecen y se colocan en el orden adecuado.			X	
• CLARIDAD	Los ítems se redactan en un lenguaje comprensible para las personas evaluadas.			X	
• FORMATO	La redacción de los ítems cumple todos los requisitos técnicos, incluidos el tamaño de letra, el interlineado y la nitidez.			X	
• ESTRUCTURA	El instrumento contiene instrucciones, posibilidades de respuesta e indicaciones claras.			X	
CONTEO TOTAL					
				30	30
		C	B	A	Total

Coefficiente de validez:

$$\frac{A + B + C}{30} = 1$$

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Nula
0,50 – 0,59	• Muy baja
0,60 – 0,69	• Baja
0,70 – 0,79	• Aceptable
0,80 – 0,89	• Buena
0,90 – 1,00	• Muy Buena

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar y escribir el coeficiente de validez obtenido:

5 Validez muy buena

Trujillo, 3 de abril de 2022



I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Mg. Toribio Lucas Miguel Ángel
 1.2 Grado académico y mención : Magister en Psicología Educativa
 1.3 Cargo e institución donde labora : Docente-Ministerio de Educación
 1.4 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario para evaluar la actitud docente
 1.5 Autores del instrumento : Br. Milagros López Medina y Br. Wildor Saúl Paredes Alva

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revise los ítems del instrumento y marque con una X la casilla correspondiente en función de las puntuaciones obtenidas por cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (D)
 2. Regular (R)
 3. Buena (B)

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto según los fines del trabajo.			X	
• COHERENCIA	5 ítems responden a las mediciones previstas de las variables y sus dimensiones.			X	
• CONGRUENCIA	Los ítems son coherentes entre sí y con la noción que miden.			X	
• SUFICIENCIA	El número de ítems es suficiente para medir las variables.			X	
• OBJETIVIDAD	Los ítems evalúan acciones y comportamientos observables.			X	
• CONSISTENCIA	La formulación de los ítems guarda relación con las bases científicas de las variables.			X	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems en función de las dimensiones se establecen y se colocan en el orden adecuado.			X	
• CLARIDAD	Los ítems se redactan en un lenguaje comprensible para las personas evaluadas.			X	
• FORMATO	La redacción de los ítems cumple todos los requisitos técnicos, incluidos el tamaño de letra, el interlineado y la nitidez.			X	
• ESTRUCTURA	El instrumento contiene instrucciones, posibilidades de respuesta e indicaciones claras.			X	
CONTEO TOTAL					
				30	30
		C	B	A	Total

Coefficiente de validez:

$$\frac{A + B + C}{30} = 1$$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar y escribir el coeficiente de validez obtenido:

5 Validez muy buena

Trujillo, 2 de abril de 2022

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Nula
0,50 – 0,59	• Muy baja
0,60 – 0,69	• Baja
0,70 – 0,79	• Aceptable
0,80 – 0,89	• Buena
0,90 – 1,00	• Muy Buena

Prueba de confiabilidad del instrumento que evalúa la actitud docente

MUESTRA PILOTO													
V1. Actitud Docente													
	d1. Cognitiva				d2. Afectiva				d3. Conductual				
MAX	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
MINI	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Ord.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	SUM
1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	19
2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	17
3	1	1	1	0	1	1	0	1	2	1	1	1	11
4	2	1	2	1	2	1	2	1	1	0	0	0	13
5	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9
6	2	1	2	1	2	1	2	2	0	1	0	0	14
7	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	8
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
9	1	0	1	1	1	0	1	1	1	2	1	1	11
10	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	8
11	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	17
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
13	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	10
14	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	18
15	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	16
16	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	0	1	20
17	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	10
18	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	13
19	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	17
20	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	19
	0.2526	0.3158	0.45	0.2605	0.3658	0.2605	0.3579	0.2	0.3789	0.3789	0.2395	0.3658	3.83
													15.17

Prueba del Alfa de Cronbach

La confiabilidad se estableció mediante una prueba piloto y por el alfa de Cronbach obteniendo un valor de 0.816, valor estadístico que indica una excelente fiabilidad.

Resumen de procesamiento de casos		
	N	%
Casos Válido	20	100.0
Excluido ^a	0	0.0
Total	20	100.0
a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.		
Estadísticas de fiabilidad		
Cronbach	N de elementos	
0.816	12	

La fórmula que se utilizó fue:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K = Número de ítem de la prueba

$\sum S_i^2$ = Suma de la varianza de cada uno de los ítems de la prueba

S_T^2 = Varianza de las puntuaciones de cada encuestado en el total de la prueba

k	$\sum S_i^2$	S_T^2
12	3.83	15.17

$$\alpha = \frac{12}{12-1} \left(1 - \frac{3.83}{15.17} \right) = 0,816 > 0,75 \Rightarrow \text{Excelente}$$

Prueba de validez del instrumento que evalúa la educación inclusiva



Universidad Católica de Trujillo
Benedicto XVI Escuela de Posgrado

**Ficha de validación
de instrumento**

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Dra. Hernández Jara, Yolanda Esther
 1.2 Grado académico y mención : Doctorado en Educación
 1.3 Cargo e institución donde labora : Docente-Ministerio de Educación
 1.4 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario para evaluar la educación inclusiva
 1.5 Autores del instrumento : Br. Milagros López Medina y Br. Wildor Saúl Paredes Alva

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revise los ítems del instrumento y marque con una X la casilla correspondiente en función de las puntuaciones obtenidas por cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (D)
2. Regular (R)
3. Buena (B)

Criterios	Aspectos de validación del instrumento Indicadores	I	2	3	Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto según los fines del trabajo.			X	
• COHERENCIA	5 ítems responden a las mediciones previstas de las variables y sus dimensiones.			X	
• CONGRUENCIA	Los ítems son coherentes entre sí y con la noción que miden.			X	
• SUFICIENCIA	El número de ítems es suficiente para medir las variables.			X	
• OBJETIVIDAD	Los ítems evalúan acciones y comportamientos observables.			X	
• CONSISTENCIA	La formulación de los ítems guarda relación con las bases científicas de las variables.			X	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems en función de las dimensiones se establecen y se colocan en el orden adecuado.			X	
• CLARIDAD	Los ítems se redactan en un lenguaje comprensible para las personas evaluadas.			X	
• FORMATO	La redacción de los ítems cumple todos los requisitos técnicos, incluidos el tamaño de letra, el interlineado y la nitidez.			X	
• ESTRUCTURA	El instrumento contiene instrucciones, posibilidades de respuesta e indicaciones claras.			X	
CONTEO TOTAL				30	30
		C	B	A	Total

Coefficiente de validez:

$$\frac{A + B + C}{30} = 1$$

Intervalos	Validez
0,00 – 0,49	• Nula
0,50 – 0,59	• Muy baja
0,60 – 0,69	• Baja
0,70 – 0,79	• Aceptable
0,80 – 0,89	• Buena
0,90 – 1,00	• Muy Buena

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar y escribir el coeficiente de validez obtenido:

Validez muy buena

Trujillo, 2 de abril de 2022



I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Dra. Lucía Violeta Muñoz Aguilar
 1.2 Grado académico y mención : Doctorado en Educación
 1.3 Cargo e institución donde labora : Acompañante-Ministerio de Educación
 1.4 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario para evaluar la educación inclusiva
 1.5 Autores del instrumento : Br. Milagros López Medina y Br. Wildor Saúl Paredes Alva

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revise los ítems del instrumento y marque con una X la casilla correspondiente en función de las puntuaciones obtenidas por cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (D)
 2. Regular (R)
 3. Buena (B)

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto según los fines del trabajo.			X	
• COHERENCIA	5 ítems responden a las mediciones previstas de las variables y sus dimensiones.			X	
• CONGRUENCIA	Los ítems son coherentes entre sí y con la noción que miden.			X	
• SUFICIENCIA	El número de ítems es suficiente para medir las variables.			X	
• OBJETIVIDAD	Los ítems evalúan acciones y comportamientos observables.			X	
• CONSISTENCIA	La formulación de los ítems guarda relación con las bases científicas de las variables.			X	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems en función de las dimensiones se establecen y se colocan en el orden adecuado.			X	
• CLARIDAD	Los ítems se redactan en un lenguaje comprensible para las personas evaluadas.			X	
• FORMATO	La redacción de los ítems cumple todos los requisitos técnicos, incluidos el tamaño de letra, el interlineado y la nitidez.			X	
• ESTRUCTURA	El instrumento contiene instrucciones, posibilidades de respuesta e indicaciones claras.			X	
CONTEO TOTAL					
				30	30
				C B A	Total

Coefficiente de validez:

$$\frac{A + B + C}{30} = 1$$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar y escribir el coeficiente de validez obtenido:

5 Validez muy buena

Trujillo, 3 de abril de 2022

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Nula
0,50 – 0,59	• Muy baja
0,60 – 0,69	• Baja
0,70 – 0,79	• Aceptable
0,80 – 0,89	• Buena
0,90 – 1,00	• Muy Buena



I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Mg. Toribio Lucas Miguel Ángel
 1.2 Grado académico y mención : Magister en Psicología Educativa
 1.3 Cargo e institución donde labora : Docente-Ministerio de Educación
 1.4 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario para evaluar la educación inclusiva
 1.5 Autores del instrumento : Br. Milagros López Medina y Br. Wildor Saúl Paredes Alva

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revise los ítems del instrumento y marque con una X la casilla correspondiente en función de las puntuaciones obtenidas por cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (D)
 2. Regular (R)
 3. Buena (B)

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto según los fines del trabajo.			X	
• COHERENCIA	5 ítems responden a las mediciones previstas de las variables y sus dimensiones.			X	
• CONGRUENCIA	Los ítems son coherentes entre sí y con la noción que miden.			X	
• SUFICIENCIA	El número de ítems es suficiente para medir las variables.			X	
• OBJETIVIDAD	Los ítems evalúan acciones y comportamientos observables.			X	
• CONSISTENCIA	La formulación de los ítems guarda relación con las bases científicas de las variables.			X	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems en función de las dimensiones se establecen y se colocan en el orden adecuado.			X	
• CLARIDAD	Los ítems se redactan en un lenguaje comprensible para las personas evaluadas.			X	
• FORMATO	La redacción de los ítems cumple todos los requisitos técnicos, incluidos el tamaño de letra, el interlineado y la nitidez.			X	
• ESTRUCTURA	El instrumento contiene instrucciones, posibilidades de respuesta e indicaciones claras.			X	
CONTEO TOTAL					
				30	30
		C	B	A	Total

Coefficiente de validez:

$$\frac{A + B + C}{30} = 1$$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar y escribir el coeficiente de validez obtenido:

5 Validez muy buena

Trujillo, 2 de abril de 2022

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Nula
0,50 – 0,59	• Muy baja
0,60 – 0,69	• Baja
0,70 – 0,79	• Aceptable
0,80 – 0,89	• Buena
0,90 – 1,00	• Muy Buena

1
Prueba de confiabilidad del instrumento que evalúa la educación inclusiva

MUESTRA PILOTO													
V2. Educación inclusiva													
	D1. Cultura inclusiva				D2. Política inclusiva				D3. Práctica inclusiva				
MAX	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
MINI	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Ord.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	SUM
1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	21
2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	18
3	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
4	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	0	1	14
5	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	7
6	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	15
7	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	7
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11
9	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	9
10	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	9
11	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	16
12	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	14
13	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	11
14	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	20
15	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	17
16	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	23
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	10
18	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	13
19	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	19
20	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	19
	0.239	0.408	0.155	0.261	0.368	0.411	0.326	0.303	0.408	0.305	0.345	0.366	3.89
													23.01

2
Prueba del Alfa de Cronbach

La confiabilidad se estableció mediante una prueba piloto y por el alfa de Cronbach obteniendo un valor de 0.906, valor estadístico que indica una excelente fiabilidad.

1
Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100.0
	Excluido ^a	0	0.0
	Total	20	100.0

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

Estadísticas de fiabilidad	
Cronbach	N de elementos
0.906	12

La fórmula que se utilizó fue:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K = Número de ítem de la prueba

$\sum S_i^2$ = Suma de la varianza de cada uno de los ítems de la prueba

S_T^2 = Varianza de las puntuaciones de cada encuestado en el total de la prueba

k	$\sum S_i^2$	S_T^2
12	3.89	23.01

$$\alpha = \frac{12}{12-1} \left(1 - \frac{3.89}{23.01} \right) = 0,906 > 0,75 \Rightarrow \text{Excelente}$$

Anexo 6: Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento /Escala
V1. Actitud docente	“Es la predisposición del docente a brindar respuestas de carácter valorativo sean estas directas o indirectas, con un componente afectivo, cognitivo y conductual dentro de un proceso educativo” (Eagly y Chaiken, 2003, p.17).	La actitud docente presenta las dimensiones cognitiva, afectiva conductual y su medición se realizará mediante cuestionario con escala ordinal.	Cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento de las estrategias de enseñanza y aprendizaje referidas al enfoque inclusivo. Capacidad para planificar de manera pertinente una sesión de aprendizaje de acuerdo a la inclusión educativa. Preparación para trabajar con estudiantes que presentan NEE. Manejo de acciones para frenar la discriminación. 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Tu práctica pedagógica lo realizas en base al conocimiento de las estrategias de enseñanza y aprendizaje referidas al enfoque inclusivo? ¿Tus sesiones de aprendizaje lo planificas de manera pertinente de acuerdo a la inclusión educativa? ¿Consideras que tienes la preparación suficiente para trabajar con estudiantes que presentan NEE? ¿Manejas acciones para frenar la discriminación? 	Cuestionario/ escala ordinal de Likert
			Afectiva	<ul style="list-style-type: none"> Estima y consideración a los estudiantes con NEE. Motivación para asumir el reto de formar integralmente a todos sus estudiantes respetando sus diferencias. Empatía con los estudiantes que presentan NEE. 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Tienes una estima y consideración a los estudiantes con NEE? ¿Cuentas con la motivación necesaria para asumir el reto de formar integralmente a todos sus estudiantes respetando sus diferencias? ¿Tienes la empatía necesaria para trabajar con los estudiantes que presentan NEE? 	

<p>V₂ Educación inclusiva</p>	<p>“Es un sistema de educación que valora y reconoce el derecho que tiene cada uno de los estudiantes a que se les</p>	<p>La educación inclusiva presenta las dimensiones cultura inclusiva, política inclusiva y práctica</p>	<p>Cultura inclusiva</p>	<p>▪ Acoger de manera pertinente a la diversidad de estudiantes propiciando un clima afectivo favorable. ▪ Comunicación y asimilación de normas, valores y principios inclusivos. ▪ Diálogo y reflexión permanente sobre la creación de una</p>	<p>▪ Paciencia para educar a cada uno de los estudiantes respetando su ritmo y estilo de aprendizaje. ▪ Compromiso con las normas referidas a la diversidad. ▪ Ejecución de un currículo de unidades y lecciones basado en un enfoque inclusivo y en la consideración de la diversidad. ▪ Aceptación a hacerse cargo de los estudiantes con NEE. ▪ Compromiso con la creación de un aula inclusiva donde predomine el respeto, la tolerancia y la ausencia de toda forma de discriminación.</p>	<p>▪ ¿Cuentas con la paciencia para educar a cada uno de los estudiantes respetando su ritmo y estilo de aprendizaje? ▪ ¿En tu práctica pedagógica muestras un compromiso con las normas referidas a la diversidad? ▪ ¿Crea y ejecuta un currículo de unidades y lecciones basado en un enfoque inclusivo y en la consideración de la diversidad en su práctica pedagógica? ▪ ¿En tu práctica pedagógica has aceptado el hacerte cargo de los estudiantes con NEE? ▪ ¿En tu práctica pedagógica has asumido el compromiso con la creación de un aula inclusiva donde predomine el respeto, la tolerancia y la ausencia de toda forma de discriminación?</p>	<p>Cuestionario/ escala ordinal de Likert</p>
				<p>▪ Acoger de manera pertinente a la diversidad de estudiantes propiciando un clima afectivo favorable. ▪ Comunicación y asimilación de normas, valores y principios inclusivos. ▪ Diálogo y reflexión permanente sobre la creación de una</p>	<p>▪ ¿En la institución educativa se acoge de manera pertinente a la diversidad de estudiantes propiciando un clima afectivo favorable? ▪ ¿En la institución educativa hay una adecuada comunicación y asimilación de las normas, valores y principios inclusivos?</p>		

	<p>brinde una educación de calidad de acuerdo a sus potencialidades, s., capacidades, motivaciones y debilidades, considerando además el respeto a sus costumbres, a su idioma, a sus creencias y condición social y económica” (Ministerio de Educación, 2007, p.8).</p>	<p>inclusiva y su medición se dará mediante cuestionario con escala ordinal de Likert siempre (2), a veces (1) y nunca (0).</p>	<p>Política inclusiva</p>	<p>comunidad educativa segura, acogedora y colaborativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Eliminación de barreras como la discriminación y exclusión que limitan la participación justa de todos los estudiantes. <p>▪ Compromiso con la mejora e innovación, para el logro de una educación de calidad, libre de cualquier forma de discriminación y exclusión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Participación en la gestión para el mejoramiento de la infraestructura y la adquisición de material educativo necesario para brindar una atención de calidad a todos los estudiantes. ▪ Capacitación en estrategias para el logro de la adaptación de los estudiantes al sistema educativo y el mejoramiento de la convivencia escolar. ▪ Políticas educativas relacionadas con la atención a los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿En la institución educativa predomina el diálogo y reflexión permanente sobre la creación de una comunidad educativa segura, acogedora y colaborativa? ▪ ¿En la institución educativa se busca la eliminación de barreras como la discriminación y exclusión que limitan la participación justa de todos los estudiantes? <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿En la institución educativa existe un compromiso con la mejora e innovación, para el logro de una educación de calidad, libre de cualquier forma de discriminación y exclusión? ▪ ¿En la institución educativa la mayoría de docentes participan en la gestión para el mejoramiento de la infraestructura y la adquisición de material educativo necesario para brindar una atención de calidad a todos los estudiantes? ▪ ¿En la institución educativa se realizan capacitaciones en estrategias para el logro de la adaptación de los estudiantes al sistema educativo y el mejoramiento de la convivencia escolar? ▪ ¿En la institución educativa se cumplen las políticas educativas relacionadas con la
--	---	---	---------------------------	---	--

				atención pertinente a los estudiantes con necesidades educativas especiales y la evaluación de sus aprendizajes?
			con necesidades educativas especiales y la evaluación de sus aprendizajes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Planifica y desarrolla sus sesiones de aprendizaje buscando responder de manera pertinente a la diversidad de los estudiantes? ▪ ¿En el desarrollo de su sesión de aprendizaje predomina la cooperación, respeto y tolerancia entre los estudiantes? ▪ ¿En sus sesiones de aprendizaje realiza el proceso de adaptación curricular de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con NEE? ▪ ¿Realiza un adecuado manejo de las estrategias que le permiten crear aulas inclusivas donde predomine el trato justo a cada uno de los estudiantes?
	Práctica inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planificación y desarrollo de sesiones de aprendizaje que respondan a la diversidad de los estudiantes. ▪ Cooperación, respeto y tolerancia entre los estudiantes. ▪ Adaptación de las sesiones de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con NEE. ▪ Manejo de estrategias para crear aulas inclusivas donde predomine el trato justo a cada uno de los estudiantes. 		

ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTO TORIBIO, TAYABAMBA, PATAZ, LA LIBERTAD, 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD

13%

INDICE DE SIMILITUD

14%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

10%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	3%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
3	bibliotecas.unsa.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	pirhua.udep.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad Nacional de Piura Trabajo del estudiante	1%
6	Submitted to unhuancavelica Trabajo del estudiante	1%
7	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	repositorio.unp.edu.pe Fuente de Internet	1%

Excluir citas Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía Activo