

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



ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHAO 2023

Tesis para obtener el grado académico de
MAESTRO EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

AUTORES

Br. Gálvez Cabanillas, Elvia Elizabeth

<https://orcid.org/0009-0000-6820-5238>

Br. Gil Quiroz, Dilma Marilú

<https://orcid.org/0009-0004-2005-6308>

ASESORA

Mg. Merino Flores, Irene

<https://orcid.org/0000-0003-3026-5766>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Didáctica y psicopedagógica

TRUJILLO - PERÚ

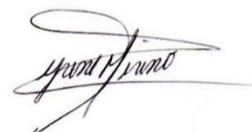
2024

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Director de la Escuela de Posgrado: Dr. Jorge Luis Brenis Exebio,

Yo, Mg. Irene Merino Flores. con DNI N° 40918909, como asesor(a) de la tesis titulada: ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHAO 2023, desarrollada por el / la / los bachiller (es): Br. Dilma Marilú Gil Quiroz con DNI N° 16748919 y Br. Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas con DNI N° 40920017, del programa de: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

Considero que dicha tesis reúne las condiciones tanto técnicas como científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el reglamento de grados y títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de tesis de la Escuela de Posgrado. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad.



Mg: Irene Merino Flores
Asesor

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

EXCMO MONS. HÉCTOR MIGUEL CABREJOS VIDARTE, OFM

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

DRA. MARIANA GERALDINE SILVA BALAREZO

Rectora de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

DRA. ROMY DÍAZ FERNÁNDEZ

Vicerrectora Académica

DRA. ENA CECILIA OBANDO PERALTA

Vicerrectora de Investigación

DR. JORGE LUIS BRENIS EXEBIO

Director de la Escuela de Posgrado (e)

DRA. TERESA SOFÍA REÁTEGUI MARÍN

Secretaria General

DEDICATORIA

Dedicado a nuestras familias quienes fueron y serán nuestro soporte.

AGRADECIMIENTO

Agradecer a nuestros docentes por nuestra formación.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotras, Dilma Marilú Gil Quiroz con DNI 16748919 y Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas con DNI 40920017, egresadas 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 Posgrado de la citada Universidad para la elaboración y sustentación de la tesis titulada: **ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHAO 2023**, la que consta de un total de **87** páginas, en las que incluye **6** tablas y **0** figuras, más un total de **42** páginas en apéndices.

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

Los autores.



Br. Dilma Marilú Gil Quiroz

DNI: 16748919



Br. Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas

DNI: 40920017

ÍNDICE

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD	ii
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	vi
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	11
II. METODOLOGÍA	26
2.1 Enfoque, tipo.....	26
2.2 Diseño metodológico	26
2.3 Población, muestra y muestreo	27
2.4 Técnicas e instrumentos de recojo de datos	28
2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos	28
2.6 Aspectos éticos en investigación	29
III. RESULTADOS	30
IV. DISCUSIÓN	33
V. CONCLUSIONES	39
VI. RECOMENDACIONES	40
VII. REFERENCIAS	41
ANEXOS	45
ANEXO 1: Instrumento de recolección de información	45
ANEXO 2: Ficha técnica.....	52
ANEXO 3: Operacionalización de variables.....	54
ANEXO 4: Carta de presentación	55
ANEXO 5: Carta de autorización emitida por la entidad que faculta el recojo de datos	56
ANEXO 6: Consentimiento informado	57
ANEXO 7: Matriz de consistencia	62
ANEXO 8: Validación de instrumentos	63
ANEXO 9: Imagen del porcentaje de Turnitin.....	87

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Docentes	27
Tabla 2 Prueba de normalidad.	30
Tabla 3 Relación entre Actitudes y Conocimientos Inclusivos	30
Tabla 4 Relación entre la dimensión Cognitiva y el Conocimientos Inclusivos	31
Tabla 5 Relación entre la dimensión Afectiva y Conocimientos Inclusivos.....	31
Tabla 6 Relación entre la dimensión conductual y los conocimientos inclusivos.....	32

RESUMEN

Este estudio se propone analizar la relación entre las actitudes y los conocimientos inclusivos en el contexto educativo. La investigación se llevó a cabo mediante un diseño exhaustivo respaldado por un análisis estadístico cuantitativo y correlacional-transversal, con una muestra de 60 docentes. Los hallazgos revelaron una correlación sólida y significativa entre las dimensiones de actitudes y conocimientos inclusivos. Se identificó una relación significativa entre el nivel cognitivo y el conocimiento inclusivo ($Rho=0.857$, $p=0.000$, $p<0.01$), el nivel afectivo y el conocimiento inclusivo ($Rho=0.812$, $p=0.000$, $p<0.01$), y el nivel conductual y el conocimiento inclusivo ($Rho=0.881$, $p=0.000$, $p<0.01$). En general, el estudio subraya la importancia de abordar integralmente las dimensiones cognitivas, afectivas y conductuales para promover entornos educativos inclusivos y garantizar el éxito de todos los estudiantes. Los resultados respaldan la necesidad de una formación continua y de calidad para los educadores, con el objetivo de fortalecer estas dimensiones y facilitar una implementación efectiva de prácticas educativas inclusivas. En conclusión, se destaca la estrecha relación entre la mejora de las actitudes y los conocimientos inclusivos y el progreso exitoso de la educación inclusiva.

Palabras clave: actitudes, educación inclusiva, conocimiento inclusivo.

ABSTRACT

This study aims to analyze the relationship between inclusive attitudes and knowledge in the educational context. The research was carried out through an exhaustive design supported by a quantitative and correlational-cross-sectional statistical analysis, with a sample of 60 teachers. The findings revealed a strong and significant correlation between the dimensions of inclusive attitudes and knowledge. A significant relationship was identified between the cognitive level and inclusive knowledge ($Rho=0.857$, $p=0.000$, $p<0.01$), the affective level and inclusive knowledge ($Rho=0.812$, $p=0.000$, $p<0.01$), and the behavioral level and inclusive knowledge ($Rho=0.881$, $p=0.000$, $p<0.01$). Overall, the study highlights the importance of comprehensively addressing cognitive, affective, and behavioral dimensions to promote inclusive educational environments and ensure the success of all students. The results support the need for continuous, quality training for educators, with the aim of strengthening these dimensions and facilitating effective implementation of inclusive educational practices. In conclusion, the close relationship between the improvement of inclusive attitudes and knowledge and the successful progress of inclusive education is highlighted.

Keywords: attitudes, inclusive education, inclusive knowledge.

I. INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas más apremiantes en la educación actual es la creación de escuelas que acojan a estudiantes de diversos orígenes. Aunque abordar las necesidades diversas de todos los estudiantes es de lo que se trata la inclusión, hay ciertos niños que tienen más probabilidades de quedar excluidos que otros. Los estudiantes con discapacidades intelectuales y aquellos con dificultades de aprendizaje son un excelente ejemplo de personas que han sido excluidas de las aulas y entornos sociales convencionales durante demasiado tiempo (Valdés-Pino et al., 2020). Varios incidentes recientes de prejuicio resaltan la necesidad persistente de investigar y promover la diversidad y la inclusión verdadera (Andrades-Moya et al., 2021).

Hay varios obstáculos que impiden que los niños con discapacidades o necesidades diferentes estén presentes, participen y aprendan en la vida escolar, incluidas las normas educativas eficientes, los prejuicios de los instructores, las culturas escolares poco inclusivas, las técnicas de enseñanza obsoletas, etc. Entender por qué no podemos crear un sistema educativo exitoso para todos, requiere un análisis exhaustivo de la importancia de cada variable y los vínculos entre ellas (Cruz, 2019). En este sentido, existe un factor básico que afecta principalmente la efectividad de incluir niños en las escuelas y es el punto de vista de los docentes hacia sus propios métodos y alumnos. Por lo que se puede decir que para lograr la inclusión es una cuestión personal más que un problema primordial o exclusivamente organizativo o económico.

Se aborda el desafío de crear escuelas inclusivas que acojan a estudiantes de diversos orígenes, destacando que la inclusión implica atender las necesidades diversas de todos los estudiantes. Sin embargo, se señala que ciertos grupos, como los estudiantes con discapacidades intelectuales y aquellos con dificultades de aprendizaje, han sido históricamente excluidos de los entornos educativos y sociales convencionales. Los incidentes recientes de prejuicio subrayan la necesidad continua de investigar y promover la diversidad y la inclusión genuina. El texto identifica varios obstáculos que impiden la presencia, participación y aprendizaje de niños con discapacidades o necesidades diferentes en la vida escolar, incluyendo normas educativas ineficientes, prejuicios de los instructores, culturas escolares poco inclusivas y técnicas de enseñanza obsoletas. Se sugiere que para crear un sistema educativo exitoso para todos, es necesario realizar un análisis exhaustivo de cada variable y los vínculos entre ellas. Los propios métodos y alumnos es un factor fundamental que afecta principalmente la efectividad de la inclusión en las escuelas. Se concluye que lograr

la inclusión es más una cuestión personal que un problema exclusivamente organizativo o económico, subrayando la importancia de las actitudes y enfoques de los docentes en la promoción de entornos educativos inclusivos.

Según, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2020) en 2018, un tercio de los instructores en 43 países, principalmente naciones de ingresos medios altos y altos, indicaron que no ajustaban su enseñanza a la variedad cultural de sus alumnos. De manera similar, más del 25 % de los profesores en 48 sistemas escolares creen que existe una gran necesidad de capacitación profesional para educar a los niños con necesidades especiales.

En América Latina según estudios realizados por la Unesco (2020) el docente requiere asistencia adicional para enfrentar el problema de la diversidad, en este sentido, rara vez se les brindan oportunidades que faciliten su crecimiento profesional permanente. Aunque en el 70% de los países latinoamericanos existen leyes que exigen la formación de docentes en el campo inclusivo, existe un porcentaje mayor al 50% de los docentes en Brasil, Colombia y México que afirman carecer de formación profesional para educar a niños con necesidades especiales (Unesco, 2020).

Es esencial implementar programas de formación continua para docentes que aborden específicamente la diversidad cultural y las necesidades especiales de los estudiantes. Estos programas deben ser accesibles y adaptarse a las necesidades y contextos locales de los docentes. Las políticas educativas deben revisarse y fortalecerse para garantizar que se cumplan las leyes relacionadas con la formación docente en educación inclusiva. Es crucial que estas políticas se traduzcan en acciones concretas y recursos adecuados para la capacitación de los docentes. Crear redes de colaboración entre docentes, escuelas y organizaciones especializadas en educación inclusiva puede facilitar el intercambio de experiencias, estrategias y recursos efectivos para abordar la diversidad en el aula. Los gobiernos y las instituciones educativas deben invertir en recursos didácticos y tecnológicos que apoyen la enseñanza inclusiva y permitan a los docentes adaptar su metodología a las necesidades de todos los estudiantes.

Según el Ministerio de Educación de Perú, ha lanzado un módulo sobre educación inclusiva, integrándolo transversalmente en la capacitación docente. A pesar de esto, la formación de los educadores en Perú, incluyendo en Chao, aún enfrenta desafíos significativos en cuanto a la educación inclusiva. Los docentes reportan una falta de preparación para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, indicando la ausencia de herramientas y

capacitación para adaptar el currículo a estos estudiantes. Además, algunos expresan temor o reticencia para trabajar con alumnos con discapacidades o síndrome de Down, y muestran disconformidad con un sistema educativo que, según ellos, debería delegar el cuidado de estos estudiantes a especialistas. Este escenario resalta la necesidad de una formación más efectiva y direccionada en educación inclusiva para mejorar la preparación de los docentes y responder adecuadamente a la diversidad en las aulas. ¿Cuál es la relación entre actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023?

El estudio tuvo una relevancia teórica debido a que se ha realizado la búsqueda e identificación de teorías que respaldan las variables, asumiendo el modelo propuesto por Baron y Byrne (2002) para la variable actitud y Montánchez (2014) para el conocimiento, en tal sentido, se podrá dejar información de referencia para futuras investigaciones.

Implicancia metodológica porque se elaboraron a partir de las bases teóricas seleccionadas instrumentos de medición que fueron procesados para determinar su confiabilidad mediante una prueba piloto y se validaron por expertos para su validez, asimismo, se dejaron instrumentos que servirán de apoyo a los docentes o investigadores para recoger información sobre las variables de estudio.

Se tuvo una justificación práctica debido a que se obtuvieron resultados a partir del análisis de los datos recogidos que servirán de referencia para la toma de decisiones e implementación de estrategias por parte de las autoridades educativas con el propósito de contrarrestar la problemática de los estudiantes que es materia de estudio en la investigación.

Como objetivo general se tuvo: Determinar la relación entre actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023. Como objetivos específicos: Determinar la relación entre la dimensión cognitiva y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023. Determinar la relación entre la dimensión afectiva y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023. Determinar la relación entre la dimensión conductual y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023.

Como hipótesis general: Existe relación significativa entre actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023. Hipótesis específicas: H₁: Existe relación significativa entre la dimensión cognitiva y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023. H₂: Existe relación significativa entre la dimensión afectiva y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao

2023.H3: Existe relación significativa entre la dimensión conductual y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023.

Se prosigue con la revisión de estudios y disertaciones a nivel global, donde el trabajo de Araya et al. (2021) se destaca por su contribución significativa. La investigación tuvo como propósito principal exponer las percepciones, conceptos y estrategias de inclusión educativa manejadas por profesores y especialistas en educación diferencial en áreas rurales de La Serena, Chile. La metodología empleada fue una mezcla de enfoques cuantitativo y descriptivo. Se evaluaron cuarenta y nueve especialistas en educación utilizando la Guía (GEPIA), complementada por entrevistas a cinco maestros regulares y cinco educadores especializados para enriquecer la recolección de datos. Los resultados indicaron que actualmente las prácticas inclusivas se aplican a un nivel medio por parte de los educadores. El análisis de datos cualitativos mostró que hay un optimismo compartido entre ambos colectivos hacia el fomento, planificación e implementación de estrategias inclusivas. Sin embargo, se identificaron diferencias en la percepción sobre la inclusión entre los dos grupos. Aunque los profesores reconocen el uso de estrategias inclusivas, también reconocen tener un conocimiento limitado sobre las problemáticas de inclusión y su aplicación práctica.

El estudio de Mazo y Barrera realizado en (2019), enfocado en docentes de educación básica de Barrancabermeja, Colombia, abordó la temática de la inclusión educativa. Este estudio de carácter cuantitativo y descriptivo, que involucró a 19 docentes y se basó en cuestionarios, reveló una perspectiva interesante sobre la inclusión. Los resultados indicaron que los docentes consideran crucial la presencia de tutores especializados en las aulas. Esta percepción se debe a que los tutores profesionales podrían contribuir de manera más eficaz y eficiente al proceso educativo de estudiantes con necesidades inclusivas. Además, se destacó que los docentes utilizan una variedad de recursos físicos e intelectuales para adaptar el proceso educativo a las necesidades particulares de estos estudiantes.

En el trabajo de investigación para su maestría, Álvarez (2019) investigó cómo los profesores de Cuenca en 2018 percibían y se sentían respecto a la Inclusión Educativa (IE), con la intención de crear materiales de formación que apoyen la inclusión en las aulas. Mediante un enfoque cuantitativo y utilizando instrumentos como el "Cuestionario de Conocimientos Docentes" y la "Escala de Actitudes hacia la Educación Inclusiva", se analizaron las respuestas de 54 docentes. Los resultados revelaron que, si bien los docentes tenían una disposición favorable hacia la IE, su comprensión sobre la materia era superficial. Este descubrimiento señala la importancia de intensificar la capacitación de los docentes en

inclusión educativa. Esto no solo mejoraría su entendimiento sobre qué constituye una educación inclusiva sino que también los dotaría de habilidades y métodos necesarios para llevar a cabo prácticas inclusivas eficaces en el aula, fomentando un ambiente de aprendizaje inclusivo, solidario y accesible para todos los alumnos. Este aporte es crucial para avanzar hacia una educación que reconozca y atienda a las necesidades estudiantiles.

La identificación de áreas específicas donde se requiere mejorar la capacitación docente en inclusión educativa. Al desarrollar materiales de formación basados en los hallazgos de la investigación, se puede asegurar que los docentes estén equipados con las herramientas y métodos necesarios para implementar prácticas inclusivas efectivas en el aula. La investigación contribuye a la literatura existente al proporcionar datos empíricos que pueden informar el diseño de programas de formación docente. Al mejorar la capacitación en IE, se fomenta un ambiente de aprendizaje inclusivo, solidario y accesible para todos los estudiantes. Esto es esencial para avanzar hacia una educación que reconozca y atienda adecuadamente las necesidades estudiantiles.

En la investigación llevada a cabo por Zambrano y Orellana (2018), se indagó sobre las perspectivas de maestros en La Troncal, Ecuador, acerca de la inclusión alumnos con TEA) en el ambiente educativo regular. Se contó con la participación de ocho docentes especializados en educación básica, quienes trabajaban directamente con al menos un estudiante con TEA. Adoptando un enfoque cualitativo y descriptivo, el estudio se centró en entrevistas profundas que tocaban temas como la capacitación de los docentes, las necesidades específicas de los estudiantes con TEA, y la disponibilidad de recursos y tiempo. Asimismo, se examinó cómo los educadores estaban preparados para enfrentar estos retos. La investigación resaltó el papel crítico que juegan las disposiciones, comprensiones y expectativas de los educadores en la inclusión de estudiantes con autismo dentro del sistema educativo regular. Los resultados enfatizan la urgencia de implementar políticas y estrategias educativas que promuevan la inclusión, destacando la necesidad de configurar ambientes de aprendizaje que no solo reciban a los niños con TEA, sino que se ajusten proactivamente a sus requerimientos. Esto incluye proveer a los docentes de recursos adecuados para facilitar un manejo efectivo y sensible de estas circunstancias, lo cual es vital para el desarrollo completo y la integración de estos estudiantes en la educación general. Este estudio subraya la importancia de un enfoque inclusivo que beneficie tanto a alumnos con TEA como a la comunidad educativa en su conjunto, fomentando un clima de aceptación y adaptabilidad.

La investigación destaca el papel crucial que desempeñan las actitudes, conocimientos y expectativas de los educadores en la inclusión efectiva de estudiantes con autismo en el sistema educativo regular. Los resultados subrayan la urgencia de implementar políticas y estrategias educativas que promuevan la inclusión, resaltando la necesidad de crear ambientes de aprendizaje que no sólo acojan a los niños con TEA, sino que también se adapten proactivamente a sus necesidades. Este estudio contribuye a la investigación al enfatizar la importancia de proporcionar a los docentes los recursos adecuados para manejar de manera efectiva y sensible las necesidades de los estudiantes con TEA. Esto es vital para el desarrollo integral y la integración de estos estudiantes en la educación general. Además, el estudio subraya la relevancia de un enfoque inclusivo que beneficie tanto a los alumnos con TEA como a la comunidad educativa en su conjunto, fomentando un clima de aceptación y adaptabilidad.

En su investigación, Guerrero (2020) exploró la relación entre las actitudes de los educadores y la educación inclusiva (EI) en un grupo de 65 docentes, utilizando un diseño cuantitativo, no experimental y correlacional descriptivo. Se emplearon cuestionarios específicos para medir las actitudes hacia la inclusión y encuestas para recopilar datos. Los hallazgos revelaron una correlación significativa ($Rho = 0.645$, $p = 0.000$) entre las percepciones de los maestros y la implementación de estrategias de enseñanza inclusiva. Este resultado subraya la importancia de cultivar actitudes positivas hacia la inclusión en el personal docente, ya que estas influyen directamente la efectividad de las prácticas pedagógicas inclusivas. La investigación de Guerrero destaca la necesidad de mejorar la capacitación y concienciación de los educadores en temas de inclusión para garantizar un ambiente de aprendizaje que acoja y respete la diversidad de los alumnos.

La investigación de Guerrero contribuye a la literatura existente al destacar la necesidad de mejorar la capacitación y concienciación de los educadores en temas de inclusión. Para garantizar un ambiente de aprendizaje que acoja y respete la diversidad de los alumnos, es esencial que los docentes estén equipados con el conocimiento, las habilidades y las actitudes adecuadas para implementar estrategias de enseñanza inclusiva de manera efectiva. Esto implica no solo proporcionar formación teórica, sino también ofrecer oportunidades para que los educadores desarrollen habilidades prácticas y reflexionen sobre sus propias actitudes y creencias en relación con la inclusión.

En su investigación de maestría, Luna (2020) examinó cómo son las actitudes de varios maestros hacia la inclusión y sus prácticas inclusivas en el Colegio Privado Euroamericano

de Pachacamac, México. El estudio, de diseño cuantitativo transversal y no experimental, contó con la participación de 68 docentes y se basó en cuestionarios para medir ambas variables. Los resultados indicaron una correlación significativa entre la actitud de los educadores hacia la EI) y sus prácticas en el aula, con un Rho de Spearman de 0,612 y una significancia bilateral de 0,000. Este hallazgo resalta la importancia de fomentar actitudes positivas hacia la inclusión entre los educadores, ya que estas actitudes se traducen directamente en acciones y métodos de enseñanza inclusivos en el aula. La investigación de Luna pone de relieve la necesidad de implementar programas de formación docente en la inclusión, equipando a los educadores no solo con conocimientos teóricos, sino también con habilidades prácticas para manejar eficazmente la diversidad en sus aulas.

La investigación de Luna contribuye a la literatura existente al destacar la necesidad de implementar programas de formación docente en inclusión que no solo proporcionen conocimientos teóricos, sino también habilidades prácticas para manejar eficazmente la diversidad en las aulas. Esto implica una formación integral que prepare a los educadores para abordar las necesidades de todos los estudiantes y fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo, solidario y accesible para todos.

Gutiérrez (2020) se propuso explorar las percepciones de los educadores de la Red 01, Huaral 2019, sobre la educación inclusiva y determinar cuál es la dimensión actitudinal más destacada. Se empleó una encuesta compuesta por un cuestionario de 60 ítems basado en una escala tipo Likert, originalmente desarrollado por Damm (2005) y modificado por Herrera (2012), se logró recopilar datos de una muestra de 94 docentes de entornos de educación general y especial., indicando una postura generalmente positiva hacia la inclusión. Sin embargo, la mayoría de los profesores, independientemente de su género, mostraron indecisión en sus respuestas. Este hallazgo subraya la necesidad de abordar las áreas de incertidumbre y fortalecer la formación docente en aspectos clave de la educación inclusiva para fomentar una actitud más decidida y proactiva hacia la inclusión en las escuelas. El hallazgo de que la mayoría de los profesores mostraron indecisión en sus respuestas, independientemente de su género, es significativo. Esto subraya la necesidad de abordar las áreas de incertidumbre y fortalecer la formación docente en aspectos clave de la educación inclusiva. La indecisión de los docentes puede ser un obstáculo para la implementación efectiva de prácticas inclusivas en el aula, ya que puede llevar a una falta de confianza o a una aplicación inconsistente de estrategias inclusivas.

El estudio de Gutiérrez contribuye a la investigación al destacar la importancia de proporcionar a los educadores una formación sólida y continua en educación inclusiva. Esto no solo mejoraría su comprensión y actitudes hacia la inclusión, sino que también los equiparía con las habilidades y métodos necesarios para llevar a cabo prácticas inclusivas eficaces en el aula. Fomentar una actitud más decidida y proactiva hacia la inclusión en las escuelas es esencial para garantizar un ambiente de aprendizaje inclusivo, solidario y accesible para todos los estudiantes

Vásquez (2018) llevó a cabo un estudio "Actitud Docente y RI en Docentes de la Red 20 y 25 de la UGEL 04-2017". Utilizando un diseño no experimental y un enfoque descriptivo correlacional, junto con una metodología cuantitativa y una muestra de 181 educadores, el estudio se centró en evaluar la relación entre las actitudes docentes y la EI, empleando cuestionarios específicos para la recopilación de datos. Los resultados indicaron una correlación significativa ($Rho = 0.279$) entre las perspectivas de los docentes y la implementación de prácticas inclusivas. Este hallazgo resalta la influencia directa que tienen las actitudes de los educadores en la promoción y el éxito de la EI. Este hallazgo subraya la importancia de las actitudes de los educadores en la promoción y el éxito de la EI. La correlación significativa sugiere que las percepciones y disposiciones de los docentes hacia la inclusión juegan un papel crucial en la implementación efectiva de estrategias y métodos inclusivos en el aula. Por lo tanto, es esencial fomentar actitudes positivas y abiertas hacia la diversidad y la inclusión entre los educadores, proporcionando formación y apoyo adecuados para facilitar la adopción de enfoques pedagógicos inclusivos que atiendan las necesidades de todos los estudiantes. La investigación de Vásquez contribuye a la literatura existente al destacar la necesidad de proporcionar formación y apoyo adecuados a los educadores para facilitar la adopción de enfoques pedagógicos inclusivos. No solo proporcionar formación teórica, sino también ofrecer oportunidades para que los educadores desarrollen habilidades prácticas y reflexionen sobre sus propias actitudes y creencias en relación con la inclusión.

La educación inclusiva, también conocida como "educación para todos" o "educación que acoge la diversidad", es un concepto clave que se centra en la premisa de que cada individuo tiene derecho a una educación de alta calidad, independientemente de sus diferencias. González y Triana (2018) destacan que esta forma de educación implica adaptaciones en los currículos, el diseño del aula, los recursos educativos y la capacitación docente para cubrir las necesidades únicas de cada estudiante. Por otro lado, Quintero (2020) enfatiza que la educación inclusiva va más allá del logro académico, promoviendo el

desarrollo social y emocional integral de los estudiantes. Este enfoque busca minimizar la exclusión y garantizar una efectiva experiencia de aprendizaje para todos dentro y fuera del entorno educativo. Esta conceptualización subraya la necesidad de un proceso educativo que no solo reconozca, sino que también atienda activamente la diversidad de necesidades de los estudiantes, asegurando así que todos puedan alcanzar su máximo potencial como individuos plenamente realizados. En este sentido, este enfoque pretende reducir la exclusión y asegurar una experiencia de aprendizaje efectiva para todos, tanto dentro como fuera del entorno educativo. La conceptualización de la educación inclusiva subraya la importancia de un proceso educativo que no solo reconozca, sino que también responda activamente a la diversidad de necesidades de los estudiantes.

La idea de la deficiencia o la patología convencional de la educación especial se ha visto influida por la existencia de necesidades culturales y socioeconómicas que han priorizado las ventajas sobre la justicia social y la equidad (Liasidou & Symeou, 2018). Esta forma de pensar ha resultado en sentimientos desfavorables hacia cualquier cosa que se desvíe del concepto o noción de normalidad (Liasidou, 2014). Como resultado, la discusión sobre la inclusión es evidentemente polémica (Lacruz-Pérez et al., 2021) y está influenciada por la existencia de muchos puntos de vista y conflictos al interpretar la inclusión (Ritter et al., 2019). En esta situación, el personal docente cobra especial relevancia cuando se enfrentan a dificultades más difíciles (Vigo-Arrazola & Beach, 2021). En este sentido, la actitud del docente es vista como un factor que incide en su comportamiento y, por extensión, en cómo desarrolla su labor en el proceso de inclusión educativa (Paz-Maldonado & Flores-Girón, 2021). Es así, que se ponen de manifiesto las dificultades que enfrentan permanentemente los docentes al implementar la educación inclusiva, ya que las condiciones sociales y culturales del entorno muchas veces no son buenas.

Se aborda la complejidad de la inclusión educativa, destacando cómo las concepciones tradicionales de deficiencia y patología en la educación especial, influenciadas por prioridades culturales y socioeconómicas, han generado actitudes negativas hacia la diversidad. Esta perspectiva ha hecho que la inclusión sea un tema polémico, lleno de diferentes interpretaciones y conflictos. En este escenario, el papel de los docentes es crucial, ya que sus actitudes influyen directamente en la implementación efectiva de la educación inclusiva. Sin embargo, se enfrentan a desafíos significativos debido a las condiciones sociales y culturales desfavorables del entorno. En resumen, el texto subraya la necesidad de abordar las actitudes negativas y los desafíos estructurales para promover una educación inclusiva efectiva.

Ritter et al. (2019) destacan que en las escuelas que buscan adoptar los principios de la educación inclusiva, las perspectivas de los pedagogos sobre la diversidad y la inclusión son fundamentales. Aunque a menudo se observan actitudes pedagógicas positivas, Lacruz et al. (2021) señalan que estas pueden ser ambiguas si están influenciadas por una visión más orientada hacia la integración que hacia la inclusión. En este contexto, la educación y capacitación de los docentes asumen un papel crucial, como lo señala Walton y Ruznyak (2020). Según Triandis (1971), la actitud es una representación emocional que influye en cómo los individuos actúan en distintos contextos sociales, lo que es especialmente relevante para entender la relación de la actitud docente y la EI. En consonancia, Chiner (2011) describe la actitud como un enfoque consciente que afecta el comportamiento individual ante situaciones o entornos específicos. Estas definiciones resaltan cómo las actitudes de los docentes, moldeadas por su formación y predisposiciones, son clave para implementar exitosamente prácticas educativas inclusivas, subrayando la importancia de una preparación docente que fomente una comprensión profunda y un compromiso genuino con la inclusión.

La importancia de las actitudes y perspectivas de los educadores hacia la inclusividad, destaca que, aunque las actitudes pedagógicas suelen ser positivas, pueden ser ambiguas si se orientan más hacia la integración que hacia la inclusión verdadera. La formación y capacitación de los docentes son esenciales para fomentar una comprensión profunda y un compromiso genuino con la inclusión, ya que las actitudes de los educadores, influenciadas por su educación y predisposiciones, son fundamentales para la implementación exitosa de prácticas educativas inclusivas.

González-Gil et al. (2016) argumentan que la inclusión efectiva en la educación depende en gran medida de las competencias y actitudes de los docentes en ambientes educativos diversos. Según San Martín et al. (2017), es esencial tanto iniciar como continuar con la formación de los pedagogos en el ámbito educativo para asegurar el éxito de estas prácticas inclusivas. La inclusión representa un cambio fundamental en la manera en que entendemos la educación, centrándose en la contestación a las necesidades de los alumnos y el desarrollo de actitudes positivas hacia los niños con habilidades diversas. Esto se ha convertido en uno de los desafíos más significativos para los educadores hoy en día. Aportando a esta idea, es crucial recalcar la necesidad de políticas educativas y programas de desarrollo profesional que no solo proporcionen a los docentes las habilidades técnicas necesarias, sino que también fomenten una cultura de empatía y apertura hacia la diversidad.

Esto implica un esfuerzo coordinado que incluya no solo la capacitación en el aula, sino también un cambio en las percepciones y actitudes de la comunidad educativa en su conjunto.

La inclusión implica un cambio profundo en la comprensión de la educación, centrado en atender las necesidades de los alumnos y en desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad de habilidades. Este enfoque representa uno de los desafíos más significativos para los educadores en la actualidad. Por lo tanto, es esencial destacar la importancia de políticas educativas y programas de desarrollo profesional que no sólo proporcionen habilidades técnicas a los docentes, sino que también promuevan una cultura de empatía y apertura hacia la diversidad. Esto requiere un esfuerzo coordinado que abarque no solo la capacitación en el aula, sino también un cambio en las percepciones y actitudes de toda la comunidad educativa.

Para, Baron y Byrne (2002) la actitud se define como un factor que determina varias situaciones y hace que un individuo actúe de cierta manera (como tomar ciertas decisiones o reaccionar ante eventos particulares). Hace que la persona se comporte de una determinada forma y mayormente, esa forma de comportarse es estable en el tiempo. Para su estudio definen tres dimensiones: Cognitivo: está formado por las impresiones e ideas de uno sobre un objeto, así como por el conocimiento que se tiene sobre él. En tal sentido, las cosas que se desconocen o sobre las que no se dispone de información no pueden producir actitudes. Una representación cognitiva podría ser poco clara o inexacta. En el primer escenario, el efecto relacionado con el objeto a menudo será de baja intensidad y, si el elemento es incorrecto, no tendrá ningún impacto en la intensidad del afecto. Las percepciones, opiniones y creencias constituyen la parte cognitiva de la actitud. Hace referencia a la forma en que pensamos, con un enfoque en la lógica y la razón. Los puntos de vista evaluativos de la persona son un componente crucial de la cognición. Las percepciones positivas o negativas de un objeto o una persona son ejemplos de creencias evaluativas en acción. Afectivo: la emoción a favor o en contra de un elemento social se denomina afectividad. Ese es el aspecto de las actitudes que en su mayoría las personas pueden reconocer. La distinción principal entre creencias y opiniones, que se distinguen por su componente cognitivo, descansa en la parte afectiva de las personas. Los padres, instructores y compañeros de estudios contribuyen al componente emocional o sentimental de la actitud de una persona. Conductual: Esta es la propensión para responder a las cosas de una manera particular. Es la parte de la actitud que está activa. La predisposición de una persona a actuar hacia algo o alguien de una manera particular se conoce como el componente actitudinal de la conducta. El examen de los elementos de conducta en las actitudes se puede ayudar midiendo estos comportamientos. Como las actitudes están

conectadas con la percepción, la personalidad y la motivación, influyen en el comportamiento. La respuesta de una persona a otras personas, cosas y eventos está significativamente influenciada por su actitud, que es un estado de ánimo o disposición de ánimo que puede ser bueno o negativo. Por lo tanto, las actitudes se adquieren y estructuran a través de la experiencia.

Abordando los fundamentos de la variable conocimiento de la educación inclusiva, la inclusión debe entenderse como la reacción a la amplia conciencia de la variedad de alumnos, reconociendo que existen grupos extremadamente vulnerables (Echeita, 2006). En esta mirada, hay estudiantes con deficiencias intelectuales, así como aquellos que han experimentado la exclusión, la marginación y el rechazo del sistema escolar y tienen desafíos de aprendizaje. En tal sentido, se anima a seguir trabajando y estudiando porque el prejuicio sigue siendo un hecho común en la sociedad actual (Calderón, 2004). Además, existen otras barreras que impiden que los niños con discapacidades aprendan, participen y estén presentes en el salón de clases. Estos incluyen sesgos de los docentes, técnicas de enseñanza inadecuadas, normas culturales excluyentes, regulaciones de inclusión ineficaces, etc. En este sentido, es un desafío crear y comprender que un sistema educativo eficiente que aborde la diversidad no se logra considerando y analizando la importancia de cada uno de los elementos y su vínculo entre ellos. De esta manera, los hallazgos de muchos estudios sobre la inclusión coinciden en que el punto de vista del profesional docente sobre sus alumnos y sus propios métodos educativos es un factor que afecta la efectividad de la inclusión de estudiantes con discapacidades. La efectividad de las prácticas y políticas inclusivas está relacionada con el hecho de que lograr la inclusión es más una cuestión personal que pura o principalmente una cuestión organizativa o financiera. De esta manera, las actitudes hacia la discapacidad, las creencias, el conocimiento y el potencial para integrar a los estudiantes inclusivos a un sistema normal están relacionados con la efectividad de las políticas y prácticas inclusivas (Arias et al., 2013).

Se identifican barreras que impiden la inclusión efectiva de niños con discapacidades, como los sesgos de los docentes, técnicas de enseñanza inadecuadas y normas culturales excluyentes. Se plantea el desafío de crear y comprender un sistema educativo que aborde eficientemente la diversidad. Los hallazgos de diversos estudios coinciden en que la perspectiva del docente sobre sus alumnos y sus métodos educativos es un factor determinante en la efectividad de la inclusión de estudiantes con discapacidades. La efectividad de las prácticas y políticas inclusivas está más relacionada con aspectos personales que con

cuestiones organizativas o financieras. Las actitudes hacia la discapacidad, las creencias, el conocimiento y la capacidad de integrar a los estudiantes inclusivos en un sistema convencional están vinculadas a la efectividad de la inclusión.

Ainscow et al. (2006) señalan que varios factores influyen en los conocimientos y actitudes hacia la inclusión educativa, incluyendo la naturaleza y severidad de la discapacidad, el uso de tecnología asistiva y la diversidad en la capacitación de personal. Siguiendo esta línea, la UNESCO (2005) sostiene que la inclusión debe considerarse como un proceso destinado a responder a las variadas necesidades de los estudiantes, con la actitud de mejorar su participación en el aprendizaje y prevenir su exclusión del sistema educativo. Ampliando esta perspectiva, es esencial reconocer que una estrategia de inclusión efectiva requiere no solo adaptaciones curriculares y recursos, sino también un cambio en la cultura y prácticas educativas.

En Perú, la promoción de la educación inclusiva se ve respaldada por la ley número 30797, cuyo objetivo es garantizar un enfoque inclusivo en todas las formas y niveles de educación. Según el artículo 19 a de esta ley, la inclusión debe implementarse en todas las modalidades y etapas educativas. Esto implica que los entornos de aprendizaje adopten medidas necesarias para asegurar la aceptabilidad, disponibilidad, adecuación y accesibilidad de los servicios educativos, incluyendo la adaptación de planes educativos para integrar a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). El gobierno peruano se compromete a facilitar la implementación y desarrollo de servicios de apoyo a la educación inclusiva, proporcionando orientación y formación a la comunidad educativa en el manejo de la diversidad y apoyando a los profesionales especializados en este campo (El Peruano, 2018). Añadiendo a esto, es fundamental que estas políticas se traduzcan en prácticas concretas dentro de las aulas, con recursos suficientes y una formación docente continua que permita una verdadera inclusión. Esto no solo beneficia a los estudiantes con NEE, sino que enriquece la experiencia educativa de todos los alumnos, fomentando un entorno de aprendizaje más diverso, tolerante y enriquecedor.

El gobierno peruano se compromete a apoyar la implementación de la educación inclusiva, proporcionando orientación y formación a la comunidad educativa para manejar la diversidad y respaldar a los profesionales especializados en este campo. Sin embargo, es crucial que estas políticas se materialicen en prácticas efectivas dentro de las aulas, con recursos suficientes y formación docente continua para lograr una inclusión real.

Echeita y Ainscow (2011) sostienen que la educación inclusiva (IE) debe interpretarse como un proceso dinámico y constante de búsqueda de estrategias efectivas para responder a la diversidad estudiantil. En esta visión, las diferencias son vistas como valiosas oportunidades para enriquecer el aprendizaje, tanto en niños como en adultos, fomentando la convivencia y el aprovechamiento de esta diversidad. La inclusión se esfuerza por asegurar la presencia, participación y éxito de los estudiantes, donde "presencia" va más allá del espacio físico, abarcando una asistencia constante y efectiva. No obstante, a menudo la educación inclusiva se limita a considerar el lugar de educación de los estudiantes, obviando un análisis integral del sistema educativo. Es fundamental atender tanto al bienestar social y personal de los estudiantes como a la calidad de sus experiencias escolares. El "éxito" se mide de acuerdo con los logros de aprendizaje del currículo nacional. Los retos en inclusión incluyen superar barreras actitudinales y de creencias incrustadas en las políticas y culturas escolares, que pueden conducir a la exclusión o al fracaso académico. Estas barreras están también vinculadas a cómo las circunstancias culturales, sociales o personales pueden marginar a un estudiante. Es crucial, por tanto, implementar estrategias que aborden estas barreras y promuevan una cultura escolar que valore y aproveche la diversidad, lo cual requiere cambios tanto en las prácticas educativas como en la mentalidad de la comunidad educativa, buscando una comprensión más profunda y efectiva de la inclusión. Este enfoque integral no solo aborda los desafíos actuales, sino que también prepara a los estudiantes para una sociedad cada vez más diferente o diversa y globalizada.

La educación inclusiva a menudo se centra únicamente en el lugar de educación de los estudiantes, sin considerar un análisis integral del sistema educativo. Es esencial abordar tanto el bienestar social y personal de los estudiantes como la calidad de sus experiencias escolares. El "éxito" se mide según los logros de aprendizaje del currículo nacional. Los desafíos en la inclusión incluyen superar barreras actitudinales y de creencias arraigadas en las políticas y culturas escolares, que pueden llevar a la exclusión o al fracaso académico. Estas barreras están relacionadas con cómo las circunstancias culturales, sociales o personales pueden marginar a un estudiante. Por lo tanto, es crucial implementar estrategias que aborden estas barreras y fomenten una cultura escolar que valore y aproveche la diversidad. Esto requiere cambios tanto en las prácticas educativas como en la mentalidad de la comunidad educativa, buscando una comprensión más profunda y efectiva de la inclusión.

Montánchez (2014) define el conocimiento de un docente sobre educación inclusiva como un conjunto de habilidades, enfoques e información específica que utiliza para gestionar

la inclusión en el aula y trabajar eficazmente con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Este conocimiento, considerado como la base científica y práctica para la educación inclusiva y su metodología, es esencial para un enfoque efectivo hacia estos estudiantes. Según Montánchez, este conocimiento incluye dos dimensiones principales: el conocimiento teórico/científico, que facilita la comprensión y observación sistemática de la realidad práctica dentro de un contexto específico, y el conocimiento cotidiano, que guía la toma de decisiones, el incrementando estrategias alternativas, la planificación de lecciones y la resolución de problemas en la experiencia educativa.

Además de estas dimensiones, es crucial reconocer la importancia de una formación continua y adaptativa en educación inclusiva para los docentes. En un mundo educativo en constante cambio, donde las necesidades de los estudiantes evolucionan, la capacitación y actualización constantes de los educadores en estrategias y metodologías inclusivas son fundamentales. Esto no solo mejora su capacidad para atender eficazmente a los estudiantes con NEE, sino que también enriquece el entorno de aprendizaje para los estudiantes. La inclusión exitosa en el aula depende tanto del conocimiento teórico como del cotidiano, y su eficacia se ve significativamente mejorada cuando los educadores están equipados con recursos actualizados y estrategias innovadoras para manejar la diversidad en el aula.

La importancia de las actitudes y conocimientos inclusivos en docentes es fundamental para el desarrollo de una educación equitativa y accesible para todos los estudiantes. Estos elementos son clave para fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y respetuoso, donde todos los alumnos, independientemente de sus habilidades, orígenes o necesidades, puedan sentirse valorados y apoyados. Las actitudes inclusivas en los docentes implican una disposición abierta y positiva hacia la diversidad en el aula. Esto incluye la aceptación y valoración de las diferencias individuales, así como el compromiso de adaptar las estrategias de enseñanza para atender los requerimientos de los estudiantes. Una actitud inclusiva fomenta un ambiente de respeto mutuo y colaboración, donde los alumnos se sienten seguros para expresarse y participar. Por otro lado, los conocimientos inclusivos se refieren a la comprensión y habilidades que los docentes necesitan para implementar prácticas pedagógicas inclusivas. Esto abarca una amplia gama de competencias, como el diseño de actividades accesibles, la diferenciación del currículo, el uso de tecnologías asistivas y la creación de estrategias de evaluación inclusivas. Los docentes con conocimientos inclusivos están mejor preparados para identificar y abordar las barreras al aprendizaje.

II. METODOLOGÍA

2.1 Enfoque, tipo

El enfoque que se tuvo en consideración fue el cuantitativo, donde la información obtenida con la aplicación de instrumentos fue procesada bajo parámetros numéricos y/o estadísticos que permitieron llegar a un resultado objetivo en el estudio. Para, Palomino et al. (2019) es un estudio que utiliza la recopilación de información para aceptar o rechazar hipótesis, con base en los procesos o estadísticos o valoración numérica para comprobar teorías o determinar patrones de conducta.

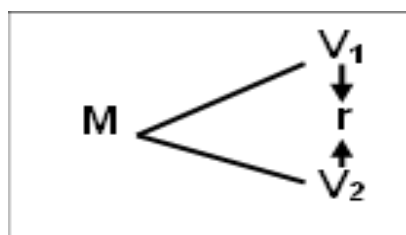
Asimismo, fue un estudio de tipo básico debido a que solo busca brindar un nuevo conocimiento generado por la búsqueda de la relación de las variables de estudio en un determinado contexto. Es decir, no busca solucionar un problema de la realidad, solamente tiene como fin generar un conocimiento nuevo. Para, Carrasco (2019) son estudios que no tienen una finalidad práctica ni de solución, solo buscan profundizar el conocimiento sobre una realidad ya existente.

2.2 Diseño metodológico

El diseño de la investigación fue no experimental, porque no se manipula ni realiza acciones que modifiquen una variable para evidenciar un efecto sobre otra. Son estudios donde las variables independientes no se manipulan, no se controlan con un grupo, ni admiten la experimentación (Carrasco, 2019).

Asimismo, fue un estudio transversal donde se aplican instrumentos para recoger los datos en un momento específico de la realidad de estudio, de igual manera, se utilizó el método deductivo que permite ir desde lo general a lo específico desde la introducción hasta las recomendaciones de la investigación.

El diseño del estudio es como sigue:



2.3 Población, muestra y muestreo

Población y muestra

Se utilizó como población muestral a 60 docentes de una Institución Educativa de Chao.

Tabla 1

Docentes

Sexo	N° de docentes
Hombre	38
Mujeres	22
Total	60

Muestreo

El muestreo fue el no probabilístico por conveniencia, donde es el investigador que utilizando como criterios la experiencia y conocimiento de la muestra, es quien elige las unidades de estudio. Según, Cerna (2018) es un muestreo que no utiliza formulas estadísticas ni la aleatoriedad para seleccionar las unidades de análisis.

Criterio de inclusión

Docentes que consienten su participación del estudio.

Criterios de exclusión

Docentes que no asisten por permiso, enfermedad, etc.

Docentes que no culminan de llenar los cuestionarios.

Variable 1 actitud

Definición conceptual

Para, Baron y Byrne (2002) la actitud se define como un factor que determina varias situaciones y hace que un individuo actúe de cierta manera (como tomar ciertas decisiones o reaccionar ante eventos particulares). Hace que la persona se comporte de una determinada forma y mayormente, esa forma de comportarse es estable en el tiempo.

Definición operacional

Para medir la variable se elaborará un cuestionario de actitud hacia la educación inclusiva, en las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual.

Variable 2 conocimiento

Definición conceptual

El conocimiento de un docente sobre educación inclusiva, según Montánchez (2014), se refiere a las habilidades, enfoques e información particular que tiene para

manejar la inclusión en el aula y los estudiantes con NEE con los que ha tenido éxito trabajando. El conocimiento es visto como la base común y científica para la educación inclusiva y su metodología/tratamiento. En este sentido, si la comprensión de uno no es la mejor, su enfoque para cuidar a estos niños tampoco lo será.

Definición operacional

Para medir la variable se elaborará un cuestionario de conocimiento sobre la educación inclusiva en sus dimensiones: conocimiento teórico/científico y conocimiento cotidiano.

2.4 Técnicas e instrumentos de recojo de datos

Técnica

La técnica que se utilizó fue la observación que tiene como finalidad recoger información de la muestra sobre su comportamiento en su contexto de estudio. Para, Córdova (2020) es un proceso debidamente organizado para recoger información de la unidad que se está analizando para medir variables.

Instrumento

Como instrumento se utilizó el cuestionario de actitud del profesor hacia la educación inclusiva adaptado por Gonzales (2019), que está organizado en tres dimensiones: cognitivo, afectivo y conductual, cuenta con 60 ítems, con opciones de respuesta en escala de Likert. Mediante una prueba piloto obtuvo una confiabilidad de 0.702, asimismo, en el presente trabajo se realizó la validez por juicio de tres expertos.

Para medir la variable conocimiento en educación inclusiva se adaptó el cuestionario elaborado por Montánchez (2021) en las adaptaciones se redujeron las opciones de respuesta de cinco a tres (siempre, a veces, nunca), su aplicación será de 10 minutos, y se consideraron 18 ítems. Respecto a su confiabilidad será con una prueba piloto y la validez por juicio de expertos.

2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Como proceso inicial se solicitó el permiso de la institución educativa, asimismo, se solicitó el consentimiento de los docentes para su participación, se realizó la confiabilidad (prueba piloto) y la validez de instrumentos con los tres expertos en las variables, obtenidos estos datos se aplicaron los instrumentos brindando las pautas y recomendaciones para un correcto llenado. Los datos que se recopilaban se llenaron en planillones para su respectivo procesamiento con el programa SPSS 28. Para el proceso estadístico se utilizó la estadística descriptiva para conocer los niveles y frecuencias de

las variables, asimismo, se utilizó una prueba de normalidad para determinar que estadígrafo utilizar en la contrastación de hipótesis (prueba paramétrica o no paramétrica), conocido el resultado de la prueba de normalidad se utilizó la estadística inferencial, donde se realizó la contrastación de las hipótesis. Finalmente se presentaron las tablas con los resultados y su descripción.

2.6 Aspectos éticos en investigación

Palomino et al. (2019) describen que las acciones llevadas a cabo por los investigadores durante un estudio deben enmarcarse dentro de un contexto ético y responsable. Esto implica adherirse a las normas de citación internacional APA en su séptima edición, seguir el método científico en la investigación, y asegurar la confidencialidad y un manejo apropiado de la información recopilada. Además, es fundamental evitar cualquier tipo de discriminación durante el proceso de investigación. Los procedimientos incluyen obtener el asentimiento informado y solicitar permiso a la institución correspondiente para llevar a cabo el estudio. Integrar estos principios éticos no solo garantiza la integridad y credibilidad de la investigación, sino que también refleja un respeto profundo por los sujetos y contextos estudiados. En la era de la información y la investigación rápida, mantener altos estándares éticos es crucial para preservar la confianza en el desarrollo científico y en los resultados obtenidos. Esto implica que los investigadores deben estar constantemente actualizados sobre las normativas éticas y legales vigentes en su campo de estudio, garantizando que sus métodos y prácticas no solo sean rigurosos en términos científicos, sino también respetuosos y justos para con todos los involucrados.

III. RESULTADOS

Tabla 2

Prueba de normalidad.

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.
Actitudes	,811	60	,006
Conocimientos Inclusivos	,846	60	,004
D1: Cognitiva	,861	60	,001
D2: Afectiva	,835	60	,005
D3: Conductual	,876	60	,003

Nota: distribución de variable y dimensiones

Se utilizó el test de Shapiro-Wilk debido a la disponibilidad de una muestra compuesta por 60 sujetos. Este análisis demostró una notable significancia estadística (inferior al 1%) en relación con todas las mediciones de las dimensiones y el parámetro investigado, lo que sugiere una desviación de la distribución no normal. A raíz de este hallazgo, se procedió a implementar el test de Spearman.

Hipótesis general:

Tabla 3

Relación entre Actitudes y Conocimientos Inclusivos

		Conocimientos Inclusivos
	Coefficiente Rho Spearman	,915**
<i>Actitudes</i>	Sig.	,000
	N	60

Nota: aplicación del coeficiente de correlación.

Los resultados tabulados demuestran que los análisis hipotéticos revelan un coeficiente Rho de 0.915, lo que denota una correlación positiva considerablemente robusta. Asimismo, se evidencia un valor de significancia de 0.000, que representa un nivel de

importancia estadística inferior al 1%. Este dato implica la existencia de una conexión significativa entre las variables, sugiriendo que el mejoramiento de las actitudes está asociado con una mejora correspondiente en los conocimientos inclusivos.

Hipótesis específica 1:

Tabla 4

Relación entre la dimensión Cognitiva y el Conocimientos Inclusivos

		Conocimientos Inclusivos
	Coefficiente Rho Spearman	,857**
<i>Cognitiva</i>	Sig.	,000
	N	60

Nota: aplicación del coeficiente de correlación.

Los resultados tabulados ilustran que los análisis estadísticos en la verificación de hipótesis arrojan un coeficiente Rho de 0.857, lo que sugiere una correlación positiva de considerable magnitud. Asimismo, se observa un valor de significancia de 0.000, situado por debajo del umbral del 1%. Esto implica la presencia de una relación sustancial entre las variables, indicando que el progreso en la dimensión cognitiva se relaciona directamente con una mejora simultánea en los conocimientos inclusivos.

Hipótesis específica 2:

Tabla 5

Relación entre la dimensión Afectiva y Conocimientos Inclusivos.

		Conocimientos Inclusivos
	Coefficiente Rho Spearman	,812*
<i>Afectiva</i>	Sig.	,000
	N	60

Nota: aplicación del coeficiente de correlación.

La tabla proporciona evidencia de que los datos estadísticos en la prueba de hipótesis revelan un coeficiente Rho de 0.801, lo que implica una correlación positiva notablemente sólida. Además, se registra un valor de significancia de 0.000, que está por debajo del umbral del 1%. Esto establece de manera significativa una relación entre las variables, sugiriendo que la mejora en la dimensión afectiva está directamente relacionada con una mejora sustancial en los conocimientos inclusivos.

Hipótesis específica 3:

Tabla 6

Relación entre la dimensión conductual y los conocimientos inclusivos.

		<i>Conocimientos Inclusivos</i>
	Coeficiente Rho Spearman	,881**
<i>Conductual</i>	Sig.	,000
	N	60

Nota: aplicación del coeficiente de correlación.

Los datos tabulados ilustran que los resultados de la verificación de hipótesis revelan un coeficiente Rho de 0.881, lo que indica una correlación positiva significativamente elevada. Además, se evidencia un valor de significancia de 0.000, que se sitúa por debajo del umbral del 1%. Esto implica la presencia de una relación de importancia entre las variables, indicando que a medida que se incrementa la dimensión conductual, también se mejora sustancialmente el nivel de conocimientos inclusivos.

IV. DISCUSIÓN

Después de un análisis estadístico exhaustivo de los resultados del proceso, se puede extraer la siguiente conclusión en el contexto del objetivo general del estudio de la investigación: El coeficiente de correlación Rho entre las variables 1 y 2 se sitúa en 0.915, lo que indica una correlación positiva sólida. Esto pone de manifiesto una relación substancial entre estas dos variables bajo el marco del objetivo general del estudio. Además, el valor de significancia, registrado en 0.000, es menor al nivel del 1%. Este texto implica que los resultados obtenidos tienen importancia estadística, lo cual refuerza la credibilidad de la conexión existente entre las variables estudiadas. no es producto del azar. En resumen, los resultados evidencian un vínculo importante entre las dos variables analizadas. De manera específica, insinúan que la mejora en la implementación del modelo de actitudes se traduce en un incremento concomitante en el conocimiento inclusivo. La literatura científica sostiene varias ideas fundamentales en relación con la educación inclusiva y las actitudes y conocimientos necesarios para su implementación exitosa, en su estudio González-Gil et al. (2016) sostienen que la anhelada inclusión en la educación sólo puede lograrse a través de las competencias y actitudes que establezcan los docentes en el contexto de enseñanza donde la diversidad está presente. En tal sentido, iniciar y mantener la educación de quienes trabajan en el campo educativo es crucial para el éxito de la práctica educativa. San Martín et al. (2017) complementan este argumento destacando la importancia de proporcionar una formación inicial y mantenimiento constante de un estándar elevado para los expertos de la educación. Sus hallazgos refuerzan la necesidad de un enfoque sistémico en la capacitación y el apoyo del personal docente, subrayando así la importancia de la preparación continua en la promoción de entornos educativos inclusivos.

En un contexto similar, Baron y Byrne (2002) definen la actitud como un factor clave que puede influir en la forma en que los educadores reciben y se relacionan con la diversidad en el aula. Esto se refuerza en el estudio de Echeita (2006) y Calderón (2004), quienes enfatizan la necesidad de abordar los prejuicios arraigados en la sociedad actual, destacando lo crucial que es tener una estrategia bien pensada para eliminar las barreras educativas y sociales a fin de promover la educación inclusiva.

Además, Arias et al. (2013) y Ainscow et al. (2006) subrayan la importancia de desarrollar actitudes positivas y un conocimiento sólido entre los docentes para fomentar la inclusión de los estudiantes con discapacidades. Sus hallazgos sugieren que una formación

adecuada puede mejorar la eficacia de la práctica educativa inclusiva. Estos puntos encuentran resonancia en los argumentos de Echeita y Ainscow (2011), que destacan la importancia de superar las barreras sociales y educativas para fomentar la implicación y el logro de cada uno de los alumnos en entornos educativos inclusivos, subrayando así la necesidad de un enfoque holístico en la educación inclusiva.

La inclusión implica un cambio profundo en la comprensión de la educación, centrado en atender las necesidades de los alumnos y en desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad de habilidades. Este enfoque representa uno de los desafíos más significativos para los educadores en la actualidad. Por lo tanto, es esencial destacar la importancia de políticas educativas y programas de desarrollo profesional que no sólo proporcionen habilidades técnicas a los docentes, sino que también promuevan una cultura de empatía y apertura hacia la diversidad. Esto requiere un esfuerzo coordinado que abarque no solo la capacitación en el aula, sino también un cambio en las percepciones y actitudes de toda la comunidad educativa.

Por último, Montánchez (2014) enfatiza la relevancia de la experiencia tanto teórica como práctica que poseen los docentes para implementar con éxito la educación inclusiva, lo que indica que una capacitación bien fundamentada puede potenciar la habilidad de los educadores para responder a las demandas de los alumnos en un entorno inclusivo. Estos hallazgos refuerzan la importancia de un desarrollo profesional continuo para los educadores, lo que a su vez puede contribuir a una implementación más efectiva de prácticas educativas inclusivas.

La educación inclusiva a menudo se centra únicamente en el lugar de educación de los estudiantes, sin considerar un análisis integral del sistema educativo. Es esencial abordar tanto el bienestar social y personal de los estudiantes como la calidad de sus experiencias escolares. El "éxito" se mide según los logros de aprendizaje del currículo nacional. Los desafíos en la inclusión incluyen superar barreras actitudinales y de creencias arraigadas en las políticas y culturas escolares, que pueden llevar a la exclusión o al fracaso académico. Estas barreras están relacionadas con cómo las circunstancias culturales, sociales o personales pueden marginar a un estudiante. Por lo tanto, es crucial implementar estrategias que aborden estas barreras y fomenten una cultura escolar que valore y aproveche la diversidad. Esto requiere cambios tanto en las prácticas educativas como en la mentalidad de la comunidad educativa, buscando una comprensión más profunda y efectiva de la inclusión.

Se identifican barreras que impiden la inclusión efectiva de niños con discapacidades, como los sesgos de los docentes, técnicas de enseñanza inadecuadas y normas culturales excluyentes. Se plantea el desafío de crear y comprender un sistema educativo que aborde eficientemente la diversidad. Los hallazgos de diversos estudios coinciden en que la perspectiva del docente sobre sus alumnos y sus métodos educativos es un factor determinante en la efectividad de la inclusión de estudiantes con discapacidades. La efectividad de las prácticas y políticas inclusivas está más relacionada con aspectos personales que con cuestiones organizativas o financieras. Las actitudes hacia la discapacidad, las creencias, el conocimiento y la capacidad de integrar a los estudiantes inclusivos en un sistema convencional están vinculadas a la efectividad de la inclusión.

La importancia de las actitudes y conocimientos inclusivos en docentes es fundamental para el desarrollo de una educación equitativa y accesible para todos los estudiantes. Estos elementos son clave para fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y respetuoso, donde todos los alumnos, independientemente de sus habilidades, orígenes o necesidades, puedan sentirse valorados y apoyados. Las actitudes inclusivas en los docentes implican una disposición abierta y positiva hacia la diversidad en el aula. Esto incluye la aceptación y valoración de las diferencias individuales, así como el compromiso de adaptar las estrategias de enseñanza para atender los requerimientos de los estudiantes. Una actitud inclusiva fomenta un ambiente de respeto mutuo y colaboración, donde los alumnos se sienten seguros para expresarse y participar. Por otro lado, los conocimientos inclusivos se refieren a la comprensión y habilidades que los docentes necesitan para implementar prácticas pedagógicas inclusivas. Esto abarca una amplia gama de competencias, como el diseño de actividades accesibles, la diferenciación del currículo, el uso de tecnologías asistivas y la creación de estrategias de evaluación inclusivas. Los docentes con conocimientos inclusivos están mejor preparados para identificar y abordar las barreras al aprendizaje.

Tras llevar a cabo el análisis estadístico, se ha validado que, en el primer objetivo específico del estudio, el escrutinio de la hipótesis ha generado un coeficiente de correlación (Rho) de 0.857, indicando una asociación sólida y positiva entre las variables en cuestión. Este valor subraya una conexión significativa entre las dos variables examinadas. Además, se ha observado un valor de significancia de 0.000, situado por debajo del umbral establecido del 1%. Este hallazgo sugiere una relación estadísticamente relevante entre las variables consideradas, lo que implica que el progreso en la dimensión cognitiva está estrechamente

relacionado con el avance en la adquisición de conocimientos significativos. Estos resultados refuerzan las conclusiones previamente delineadas por los especialistas citados en el estudio de Para, Baron y Byrne (2002) la actitud se define como un factor que determina varias situaciones y hace que un individuo actúe de cierta manera (como tomar ciertas decisiones o reaccionar ante eventos particulares). Indica que el comportamiento de una persona es influenciado por su forma de ser, manteniéndose generalmente constante en el tiempo. Las creencias y percepciones sobre un objeto, junto con el conocimiento acerca de él, moldean lo que se entiende por Cognitivo. Por tanto, las actitudes no surgen hacia lo desconocido o lo que no se conoce bien. Una comprensión cognitiva incorrecta puede ser inexacta o errónea, y en el primer caso, la reacción emocional hacia el objeto suele ser débil, y un dato equivocado no cambia la intensidad de esta emoción. El componente cognitivo de la actitud incluye percepciones, creencias y opiniones, refiriéndose a cómo pensamos y subrayando la importancia de la razón y la lógica. Las valoraciones son una parte crucial de la cognición, y se expresan a través de opiniones positivas o negativas sobre algo o alguien. Esto se alinea con un estudio de González-Gil et al. (2016), que resalta cómo el desarrollo cognitivo es clave en la promoción de la inclusión educativa, enfocándose en la relevancia de las actitudes y habilidades de los docentes en diferentes contextos educativos. San Martín et al. (2017) también enfatizan la necesidad de proporcionar a los educadores una formación continua de calidad, destacando la importancia de fortalecer el aspecto cognitivo en la implementación de prácticas educativas inclusivas. Se destaca la importancia de una formación continua y adaptativa en educación inclusiva para los docentes. En un entorno educativo dinámico, donde las necesidades de los estudiantes cambian constantemente, la capacitación y actualización constante de los educadores en estrategias y metodologías inclusivas son esenciales. Esto no solo mejora su capacidad para atender eficazmente a los estudiantes con NEE. La inclusión exitosa en el aula depende tanto del conocimiento teórico como del cotidiano, y su eficacia se ve significativamente mejorada cuando los educadores están equipados con recursos actualizados y estrategias innovadoras para manejar la diversidad en el aula.

Después de un examen estadístico más detallado, se descubrió que existe un coeficiente de correlación (Rho) de 0,812 al evaluar la hipótesis relacionada con el segundo objetivo específico del estudio. Este valor señala una correlación positiva considerable entre las variables estudiadas. Asimismo, se notó que el grado de significancia es menor al 1%, con un valor de significancia de 0,000, Esto indica una conexión importante entre ambas

variables y que el conocimiento inclusivo se incrementa notablemente junto con mejoras en la dimensión afectiva. Estos hallazgos respaldan las investigaciones previas mencionadas en el trabajo de Baron y Byrne (2002), quienes determinaron que la actitud es un elemento esencial que influye en cómo los educadores interpretan y reaccionan a la diversidad en las aulas. Esto resalta la necesidad de entender la dimensión afectiva para una implementación efectiva de la educación inclusiva. Además, en el marco del componente Afectivo, que refleja el sentimiento hacia un objeto social específico, se revela como un elemento clave en las actitudes que los individuos suelen reconocer y entender. A diferencia de las opiniones y creencias, que tienen un núcleo cognitivo, la afectividad se enfoca en el lado emocional del individuo. En este contexto, la actitud afectiva o emocional de una persona hacia un elemento social particular es profundamente influenciada por padres, maestros y otros estudiantes. De manera similar, los estudios de Echeita (2006) y Calderón (2004) subrayan la necesidad de confrontar los prejuicios arraigados en la cultura actual y destacan la importancia de desarrollar una estrategia reflexiva para superar las barreras sociales y educativas en la implementación de la educación inclusiva, Enfatizando la relevancia del aspecto emocional dentro del ámbito educativo.

En la continuación de nuestro meticuloso análisis estadístico, se ha determinado que existe un coeficiente de correlación (Rho) de 0,881, al evaluar la hipótesis relacionada con el tercer objetivo específico de nuestro estudio. Esta cifra indica una fuerte y positiva relación entre las variables estudiadas. Además, se observó que el valor de significancia es menor al 1%, específicamente 0,000, lo que indica una relación significativamente correlacionada entre las variables y sugiere que un incremento en la dimensión conductual conlleva a una mejora notable en el conocimiento inclusivo. Nuestros hallazgos apoyan la teoría de que existe una conexión sustancial y positiva entre las actitudes inclusivas y el conocimiento. Estos resultados son coherentes con las conclusiones previas de investigadores mencionados en nuestro estudio, como Baron y Byrne (2002), quienes destacaron la actitud como un elemento clave en la percepción y respuesta de los educadores ante la diversidad en las aulas. Esto subraya la importancia de comprender el componente emocional para la implementación efectiva de la educación inclusiva. Además, se hace referencia a la inclinación hacia ciertas reacciones en lo que se denomina aspectos conductuales. Esto refleja el lado proactivo de la actitud, influenciando cómo las personas actúan frente a otros y en diversas situaciones. Son las experiencias las que permiten a las personas formar y ajustar sus actitudes. Para comprender cómo las actitudes impactan en las

interacciones sociales y en el comportamiento individual bajo diferentes contextos, es esencial esta comprensión. Investigadores como Arias et al. (2013) y Ainscow et al. (2006) han llegado a conclusiones parecidas, subrayando la importancia de que los educadores desarrollen actitudes positivas y un conocimiento profundo para facilitar la inclusión de estudiantes con discapacidades. Esto resalta el rol crucial de la dimensión afectiva en el fomento de un ambiente educativo inclusivo. De manera similar, coincidimos con Echeita y Ainscow (2011) en la necesidad de eliminar obstáculos sociales y educativos para mejorar la participación y el desempeño de todos los estudiantes en entornos de aprendizaje inclusivos, destacando la importancia de considerar los aspectos afectivos en la promoción de una educación inclusiva.

Las fortalezas que se han encontrado en el estudio es la mención de un coeficiente de correlación Rho de 0.915 y un valor de significancia de 0.000 demuestra una base estadística sólida para las conclusiones del estudio. Esto aporta credibilidad y precisión a los resultados. Asimismo, el texto vincula efectivamente los hallazgos estadísticos con implicaciones pedagógicas, destacando cómo las actitudes y conocimientos de los docentes impactan en la educación inclusiva. También, se aborda la importancia de un enfoque holístico en la educación, enfatizando tanto la teoría como la práctica en la formación docente para la inclusión efectiva. De las debilidades a pesar de tener un análisis estadístico, se carece de detalles sobre la metodología específica utilizada en los antecedentes, lo que es crucial para comprender completamente la validez del estudio. Aunque las citas son relevantes, se encontraron estudios que se centran demasiado en una sola perspectiva de la educación inclusiva, omitiendo posibles contraargumentos o enfoques alternativos.

V. CONCLUSIONES

1. Con un coeficiente de correlación (Rho) de 0.915 y una significancia de 0.000, se confirma una fuerte correlación positiva entre las actitudes y los conocimientos inclusivos. Esto implica que un aumento en el nivel de actitudes se asocia con un aumento en el nivel de conocimiento inclusivo.
2. Se determinó una correlación significativa entre el nivel cognitivo y el conocimiento inclusivo, con un coeficiente de correlación (Rho) de 0.857 y una significancia de 0.000. Estos resultados respaldan la idea de que un aumento en el nivel cognitivo se traduce en un aumento en el conocimiento inclusivo.
3. Con un coeficiente de correlación (Rho) de 0.812 y una significancia de 0.000, se estableció una relación significativa entre el nivel afectivo y el conocimiento inclusivo. Esto sugiere que un incremento en el nivel afectivo se relaciona con un aumento en el conocimiento inclusivo.
4. Se concluye que existe una correlación significativa entre el nivel conductual y el conocimiento inclusivo, con un coeficiente de correlación (Rho) de 0.881 y una significancia de 0.000. Estos hallazgos indican que un aumento en el nivel conductual se asocia con un incremento en el conocimiento inclusivo.

VI. RECOMENDACIONES

1. Dada la fuerte correlación positiva entre las actitudes y los conocimientos inclusivos, se recomienda al director implemente programas de desarrollo de actitudes positivas y fomento de un ambiente de inclusión. Esto puede lograrse a través de talleres, seminarios y políticas internas que promuevan la comprensión y la aceptación de la diversidad en el entorno educativo.
2. Para mejorar el conocimiento inclusivo a nivel cognitivo, se sugiere que los docentes participen en programas de capacitación y desarrollo profesional que aborden métodos de enseñanza innovadores y estrategias pedagógicas centradas en la inclusión. La actualización constante sobre las últimas tendencias y prácticas educativas puede mejorar la capacidad de los educadores para adaptarse a las necesidades de una población estudiantil diversa.
3. Dado el vínculo significativo entre el nivel afectivo y el conocimiento inclusivo, se recomienda que los docentes adopten un enfoque empático y compasivo hacia los estudiantes con diversas necesidades. La creación de un entorno de aprendizaje que fomente la empatía y el respeto mutuo puede contribuir significativamente a la promoción de un ambiente inclusivo y de apoyo para todos los estudiantes.
4. Considerando la correlación entre el nivel conductual y el conocimiento inclusivo, se sugiere que los docentes enfoquen sus esfuerzos en el desarrollo de estrategias efectivas de gestión del aula y prácticas disciplinarias positivas. Fomentar un entorno de aprendizaje disciplinado pero compasivo puede ayudar a mejorar la participación y el rendimiento de todos los estudiantes, incluidos aquellos con diversas necesidades.

VII. REFERENCIAS

- Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., Howes, A., & Smith, R. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. 1–218. <https://doi.org/10.4324/9780203967157>
- Álvarez, M. T. E. (2019). *Conocimientos y actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva: capacitación sobre manejo de la inclusión en las Unidades Educativas de la Ciudad de Cuenca, 2018* [Tesis de Maestría, Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/9339/1/14981.pdf>
- Andrades-Moya, J., Cornejo Espejo, J., & Pérez-Álvarez, E. (2021). Estudiantes de pedagogía y su conocimiento sobre inclusión escolar. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 20(44), 164–182. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v20.n43.2021.010>
- Araya, C. A., Álvarez, S. Y., Garín Tirado, L., Pallero Barahona, F., Puchi Valenzuela, N., & Véliz Malebrán, B. (2021). Actitudes, concepciones y prácticas inclusivas de docentes y educadores diferenciales de escuelas rurales. *Revista INTEREDU*, 2(3), 61–81. <https://doi.org/10.32735/s2735-65232020000369>
- Arias, B., Verdugo, M. A., Gómez, L. E., & Arias, V. (2013). *Actitudes hacia la discapacidad*. En M.A. Verdugo y R.L. Schalock (Eds.), *Discapacidad e Inclusión: Manual para la Docencia* (pp. 61-88). Salamanca: Amarú Ediciones.
- Baron, R., & Byrne, D. (2002). *Psicología social*. 8 ed. Madrid: Prentice-Hall.
- Calderón, I. (2004). *Educación y esperanza en las fronteras de la discapacidad*. Madrid: Ediciones Cinca.
- Carrasco, D. S. (2019). *Metodología de la investigación científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Editorial: San Marcos.
- Cerna, C. C. (2018). *Investigación Científica: Métodos y técnicas*. Publimas: Biblioteca Nacional del Perú.
- Chiner Sanz, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas* [Universidad de Alicante]. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19467/1/Tesis_Chiner.pdf
- Córdova, B. I. (2020). *Instrumentos de investigación*. Editorial: San Marcos.
- Cruz, V. R. (2019). Educación inclusiva, profesores y estudiantes con discapacidad: una

- mirada desde lo relacional. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 53, 1–28. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2019\)0053-004](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2019)0053-004)
- Defensoría del Pueblo. (2019). El derecho a la educación inclusiva. Barreras en la implementación de los servicios educativos públicos y privados para estudiantes con discapacidad y con otras necesidades educativas. In *Informe Defensorial* (Vol. 183). <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-Defensorial-183-El-Derecho-a-la-Educación-Inclusiva.pdf>
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones*. Madrid: Morata.
- El Peruano. (2018). Ley N° 30797, ley que promueve la educación inclusiva. *Congreso de La República*, 2. <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/ley-que-promueve-la-educacion-inclusiva-modifica-el-articul-ley-n-30797-1662055-2>
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E., Poy, R., & Jenaro, C. (2016). Percepciones del profesorado sobre la inclusión: estudio preliminar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 19(3), 11. <https://doi.org/10.6018/reifop.19.3.219321>
- González, R. Y., & Triana, F. D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200–218. <https://doi.org/10.5294/EDU.2018.21.2.2>
- Guerrero Morales, S. M. (2020). Actitud docente y educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020 [Universidad César Vallejo]. In *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/54403>
- Gutierrez, E. C. R. (2020). Actitud frente a la educación inclusiva de docentes de la Red 01, Huaral 2019 [Universidad César Vallejo]. In *Repositorio Institucional - UCV*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/42773/Gutierrez_EC_R.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lacruz-Pérez, I., Sanz-Cervera, P., & Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' attitudes toward educational inclusion in Spain: A systematic review. *Education Sciences*, 11(2), 1–16. <https://doi.org/10.3390/educsci11020058>
- Liasidou, A. (2014). Critical disability studies and socially just change in higher education. *British Journal of Special Education*, 41(2), 120–135. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12063>

- Liasidou, A., & Symeou, L. (2018). Neoliberal versus social justice reforms in education policy and practice: discourses, politics and disability rights in education. *Critical Studies in Education*, 59(2), 149–166. <https://doi.org/10.1080/17508487.2016.1186102>
- Luna, K. M. (2020). *Actitud docente y práctica inclusiva de los docentes en la Institución Educativa Particular Euroamerican College, Pachacamac, 2020* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/52001/Luna_AKM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mazo Villa, L., & Barrera Vargas, Y. A. (2019). *Actitud y percepción de un grupo de docentes del área rural sobre la inclusión educativa* [Universidad Cooperativa de Colombia]. http://www.ghbook.ir/index.php?name=فرهنگ و رسانه های نوین&option=com_dbook&task=readonline&book_id=13650&page=73&chkhaskh=ED9C9491B4&Itemid=218&lang=fa&tmpl=component%0Ahttp://www.albayan.ae%0Ahttps://scholar.google.co.id/scholar?hl=en&q=APLIKASI+PENGENA
- Montánchez Torres, M. L. (2014). Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas ante la inclusión educativa: un estudio exploratorio. *Revista Espacio I+D Innovación Más Desarrollo*, 3(5), 114–140. <https://doi.org/10.31644/imasd.5.2014.a06>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2005). Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2020a). *AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Inclusión y educación: TODOS Y TODAS SIN EXCEPCIÓN*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2020b). *Inclusión en la Educación*. Unesco. <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- Palomino, O. J. A., Peña, C. J. D., Zevallos, Y. G., & Orizano, Q. L. A. (2019). *Metodología de la investigación. Guía para elaborar un proyecto en salud y educación*. (S. Marcos (ed.)).

- Paz-Maldonado, E., & Flores-Girón, H. (2021). Actitud del Profesorado Universitario Hacia la Inclusión Educativa: una Revisión Sistemática. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, 1037–1052. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0008>
- Quintero, A. L. (2020). Educación inclusiva: tendencias y perspectivas. *EDUCACIÓN Y CIENCIA*, 24, e11423. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11423>
- Ritter, R., Wehner, A., Lohaus, G., & Krämer, P. (2019). Pre-service Teachers' Beliefs About Inclusive Education Before and After Multi-Compared to Mono-professional Co-teaching: An Exploratory Study. *Frontiers in Education*, 4(September), 1–15. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00101>
- San Martín, C., Villalobos, C., Muñoz, C., & Wyman, I. (2017). Formación inicial docente para la Educación Inclusiva. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en Educación Básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva. *Calidad En La Educación*, 46, 20–52. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652017000100020>
- Triandis, H. C. (1971). *Attitude and Attitude Change*. Foundations of Social Psychology. Hoboken, NJ John Wileys & Sons Inc. - References - Scientific Research Publishing. [https://www.scirp.org/\(S\(vtj3fa45qm1ean45vvffcz55\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2516600](https://www.scirp.org/(S(vtj3fa45qm1ean45vvffcz55))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2516600)
- Valdés-Pino, M. A., Calvo-Álvarez, M. I., & Martínez-Abad, F. (2020). Formación inclusiva del profesorado de primaria en tres regiones chilenas. *Alteridad*, 16(1), 117–129. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.09>
- Vásquez Gervacio, C. (2018). Actitud docente y la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04- 2017 [Universidad César Vallejo]. In *Universidad César Vallejo*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/17583>
- Vigo-Arrazola, B., & Beach, D. (2021). Promoting professional growth to build a socially just school through participation in ethnographic research. *Professional Development in Education*, 47(1), 115–127. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1814385>
- Walton, E., & Rusznyak, L. (2020). Cumulative knowledge-building for inclusive education in initial teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 43(1), 18–37. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1686480>
- Zambrano-Garcés, R. M., & Orellana-Zambrano, M. D. (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo. *Killkana Social*, 2(4), 39–48. https://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i4.296

ANEXOS

ANEXO 1: Instrumento de recolección de información

CUESTIONARIO SOBRE ACTITUDES DEL PROFESOR HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Estimado Profesor:

Marque con una "X" en un sólo recuadro.

Según su percepción.

1	2	3	4
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

ITEMS DIMESIÓN AFECTIVA	1	2	3	4
1. Le agrada o le agradaría trabajar con estudiante con Necesidades Educativas.				
2. Siente que formar parte de una clase de Básica Regular, estimula el desarrollo académico del estudiante con Necesidades Educativas				
3. Le disgusta la idea de contar en el aula, con un estudiante con Necesidades Educativas Especiales.				
4. Sus expectativas sobre el aprendizaje de los estudiantes incluidos son positivas.				
5. Le agrada que los estudiantes con Necesidades Educativas pueden desarrollar habilidades sociales.				
6. Le disgusta que la atención que requieren, los estudiantes con Necesidades Educativa perjudique a los demás alumnos.				
7. Se muestra colaborador con los estudiantes que presentan Necesidades Educativas.				
8. Sufre cuando etiquetan a un estudiante con necesidades educativas.				
9. Le disgusta que el desarrollo social y emocional de un estudiante con Necesidades Educativas tenga un efecto negativo cuando es atendido en una clase especial.				
10. Le agrada que la inclusión sea una práctica educativa deseable.				

11. Cree que el estudiante con Necesidades Educativas presentará problemas de conducta al ser incluido en un aula de Básica Regular.				
12. Considera que los estudiantes con Necesidades Educativas monopolizan el tiempo del profesor.				
13. Cree que la imagen social de los estudiantes con Necesidades Educativas mejora a través de la interacción con el grupo.				
14. Siente que la inclusión educativa tiene un efecto negativo sobre el desarrollo emocional de los estudiantes con Necesidades Educativas.				
15. Teme no tener las habilidades pedagógicas Necesarias para trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas.				
16. Considera que la presencia de estudiantes con Necesidades Educativas en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes.				
17. Si pudiera elegir, elegiría un aula sin estudiantes con Necesidades Educativas.				
18. Siente que sus reacciones o respuestas hacia los estudiantes con Necesidades Educativas son negativas.				
19. Considera que al trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas. su rol como profesor ha cambiado o debe cambiar.				
20. Considera que es una pena invertir mucho tiempo en los estudiantes con Necesidades Educativas, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo.				

ITEMS DIMENSIÓN COGNITIVA	1	2	3	4
21. Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas.				
22. Planifica adaptaciones curriculares para atender las Necesidades Educativas de sus estudiantes.				
23. Conoce técnicas de motivación dirigidas hacia estudiantes con Necesidades Educativas.				
24. Cree que la formación de los estudiantes con Necesidades Educativas es responsabilidad de los especialistas.				
25. Considera que la evaluación de las habilidades de los estudiantes incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás alumnos del aula.				
26. Piensa que el estudiante con Necesidades Educativas desarrolla sus capacidades más rápidamente en una clase especial que incluido en la Básica Regular.				

27. Considera que el currículo es el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes de su aula.				
28. Cree que la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas necesita de una preparación especial de los profesores de Básica Regular.				
29. Considera que un currículo estandarizado no toma en cuenta la diversidad existente en el aula, los estilos y ritmos de aprendizaje de todos los estudiantes.				
30. Piensa que se debe dar importancia a la equidad e igualdad con los estudiantes con Necesidades Educativas.				
31. Considera que el estudiante con Necesidades Educativas puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones que los demás estudiantes.				
32. Piensa que al atender la diversidad educativa del aula se brinda una educación de calidad.				
33. Cree que los profesores de Básica Regular tienen conocimiento sobre los tipos de Necesidades Educativas.				
34. Piensa que los responsables de elaborar las adaptaciones curriculares deben ser los especialistas del SAANEE.				
35. Tiene conocimiento de que las adaptaciones curriculares son estrategias de planificación y actuación docente para responder a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante.				
36. Cree que la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas requiere cambios significativos en los procedimientos de la clase.				
37. Considera que los profesores de Básica Regular tienen suficiente preparación para enseñar a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.				
38. Cree que la Inclusión del estudiante con Necesidades Educativas promueve su independencia social.				
39. Piensa que la enseñanza específica en función del diagnóstico es mejor que se dé en el aula de apoyo por profesores especializados.				
40. Considera que los responsables de programar, ejecutar y evaluar las adaptaciones curriculares deben ser los docentes tutores del aula.				

ITEMS DIMENSIÓN CONDUCTUAL	1	2	3	4
41. Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas que presentan sus estudiantes.				

42. Aplica lo aprendido en su capacitación docente para la atención a la diversidad, siendo sus clases accesibles para todos los estudiantes.				
43. Está dispuesto a programar unidades didácticas que respondan a la diversidad de los estudiantes.				
44. En su aula la evaluación motiva los logros de todos los estudiantes.				
45. Cree que trabajar en equipo con los demás docentes ayuda a brindar una respuesta a las necesidades educativas de sus estudiantes.				
46. Cree que el excesivo número de estudiantes por grado es un factor negativo en el proceso de inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas.				
47. La falta de recursos y de materiales impiden que el profesor trabaje bajo el enfoque inclusivo.				
48. Piensa que se requiere de material didáctico especializado para las clases con estudiantes incluidos.				
49. Asume y cumple sus funciones y deberes como conductor del aprendizaje en el aula inclusiva.				
50. Al programar las unidades didácticas considera programar adaptaciones curriculares para los estudiantes con Necesidades Educativas.				
51. Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.				
52. Cree que el docente de Básica Regular no le encuentra sentido programar adaptaciones curriculares.				
53. Los docentes de Básica Regular no tienen experiencia para asumir la tutoría de un aula inclusiva.				
54. Acepta que la presencia de los estudiantes con Necesidades Educativas perjudica el trabajo del docente con los demás alumnos.				
55. Utiliza la diversidad entre el estudiantado para la enseñanza y el aprendizaje.				
56. Las acciones pedagógicas que los docentes de Básica Regular desarrollan para sus estudiantes en el aula, son apropiadas para los estudiantes con Necesidades Educativas.				
57. Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.				
58. Cree que la conducta en el aula de un estudiante con Necesidades Educativas generalmente requiere más paciencia del profesor.				
59. Piensa que la inclusión ofrece posibilidades de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.				

60. Acepta que es más difícil mantener el orden de una clase de Básica Regular que cuenta con un estudiante con Necesidades Educativas.				
---	--	--	--	--

CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES

Instrucciones

® Marque con un X en solo uno de los casilleros.

Ejecución

N°	Ítems	Siempre 1	A Veces 2	Nunca 3
Dimensión Teórico/científico				
1	La educación inclusiva implica reconsiderar las actitudes y acciones en la sociedad.			
2	Se debe emplear el mismo currículo para los estudiantes con necesidades educativas especiales.			
3	Emplea tácticas y destrezas inclusivas para la labor en el aula.			
4	Reconozco a los alumnos que requieren de apoyo adicional para alcanzar sus aprendizajes.			
5	Poseo la habilidad de determinar qué factores están afectando las dificultades de aprendizaje de cada uno de mis estudiantes.			
6	Estoy familiarizado con el marco legal relacionado con la inclusión educativa en el Perú.			
Dimensión Cotidiano				
7	Durante mi trayectoria profesional, he tenido la oportunidad de colaborar con niños/as afectados por el Síndrome de Down.			
8	A lo largo de mi carrera profesional, he tenido la oportunidad de colaborar con niños/as diagnosticados con Autismo.			
9	En el transcurso de mi experiencia laboral, he tenido la oportunidad de colaborar con niños/as que enfrentan dificultades de aprendizaje (dislexia, discalculia y disgrafia).			
10	Durante mi práctica profesional, he tenido la oportunidad de trabajar con niños/as que presentan alteraciones de conducta.			
11	A lo largo de mi experiencia laboral, he tenido la oportunidad de trabajar con niños/as afectados por parálisis cerebral.			
12	Poseo conocimientos específicos para colaborar en la escuela con niños/as afectados por el Síndrome de Down.			
13	Cuento con conocimientos especializados para trabajar en la escuela con niños/as diagnosticados con Autismo.			
14	Tengo conocimientos especializados para trabajar en la escuela con niños/as que enfrentan dificultades de aprendizaje (dislexia, discalculia, disgrafia).			
15	Poseo conocimientos especializados para trabajar en la escuela con niños/as que presentan alteraciones de conducta.			
16	Cuento con conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños/as afectados por parálisis cerebral.			
17	Tengo experiencia en abordar las necesidades educativas especiales de niños/as indígenas.			
18	He abordado problemas de violencia en el aula en mi práctica profesional.			

Confiabilidad de instrumentos

Cuestionario de conocimiento docente sobre educación inclusiva

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,801	18

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	40,30	26,233	,529	,827
P2	40,20	27,956	,659	,834
P3	40,20	29,956	,315	,840
P4	40,70	25,789	,669	,817
P5	40,40	27,156	,589	,819
P6	39,70	33,567	-,267	,860
P7	40,10	26,322	,653	,812
P8	39,70	26,456	,735	,858
P9	40,20	25,289	,862	,738
P10	40,30	29,567	,477	,845
P11	39,30	32,233	,000	,847
P12	39,90	28,989	,366	,840
P13	39,50	28,944	,686	,858
P14	40,00	30,444	,292	,832
P15	39,90	31,656	,054	,842
P16	39,30	32,233	,000	,827
P17	39,60	32,267	-,049	,835
P18	39,80	27,511	,569	,848

ANEXO 2: Ficha técnica

Ficha técnica

Nombre original instrumento:	Cuestionario sobre actitudes del profesor hacia la educación inclusiva
Autor original:	Ximena Damm Muñoz
Adaptado:	María Teresa Herrera Montoya (2012)
	Erlinda Elizabeth Gonzales Chinchay (2019)
Objetivo del instrumento:	Evaluar la actitud docente hacia la educación inclusiva.
Usuarios:	Docentes
Forma de administración o modo de aplicación:	Individual/grupal
Validez:	Por expertos.
Confiabilidad:	0.702

Ficha técnica

<i>Nombre original instrumento:</i>	Cuestionario de conocimientos inclusivos
<i>Autor y año:</i>	María Luisa Montánchez Torres (2021)
	Adaptado por: Margot Muriel Moreno Mimbela Carolina Gil Arroyo Valladares (2021)
<i>Objetivo del instrumento:</i>	Medir la variable conocimientos inclusivos de los docentes
<i>Usuarios:</i>	Docentes
<i>Forma de administración o modo de aplicación:</i>	Individual/grupal
<i>Validez:</i>	Se realizará por juicio de tres expertos
<i>Confiabilidad:</i>	0,801

ANEXO 3: Operacionalización de variables

VARIABLES	DEF. CONCEPTUAL	DEF. OPERACIONAL	DIMENSIONES	Ítems	Instrumento	Escala de medición
Actitud hacia la educación inclusiva	Para, Baron y Byrne (2002) la actitud se define como un factor que determina varias situaciones y hace que un individuo actúe de cierta manera (como tomar ciertas decisiones o reaccionar ante eventos particulares). Hace que la persona se comporte de una determinada forma y mayormente, esa forma de comportarse es estable en el tiempo.	Para medir la variable se elaborará un cuestionario de actitud hacia la educación inclusiva, en las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual.	Cognitiva	21-40	Cuestionario de actitud del profesor hacia la educación inclusiva	Ordinal
			Afectiva	1-20		
			Conductual	41-60		
Conocimiento hacia la inclusión	El conocimiento de un docente sobre educación inclusiva, según Montánchez (2014), se refiere a las habilidades, enfoques e información particular que tiene para manejar la inclusión en el aula y los estudiantes con NEE con los que ha tenido éxito trabajando. El conocimiento es visto como la base común y científica para la educación inclusiva y su metodología/tratamiento. En este sentido, si la comprensión de uno no es la mejor, su enfoque para cuidar a estos niños tampoco lo será.	Para medir la variable se elaborará un cuestionario de conocimiento sobre la educación inclusiva en sus dimensiones: conocimiento teórico/científico y conocimiento cotidiano.	Conocimiento teórico/científico	1-6	Cuestionario de conocimientos inclusivos	Ordinal
			Conocimiento cotidiano	7-14		

ANEXO 4: Carta de presentación



"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

Trujillo, 9 de noviembre de 2023

CARTA DE PRESENTACION N° 01397-2023/UCT-EPG-D

Prof. Eusebio Cerquera Delgado
DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHAO 2023


De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo en nombre de la Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI" y, a la vez, presentarle a **Dilma Marilú Gil Quiroz**, identificada con DNI N° **16748919**, y a **Elvia Elizabeth Galvez Cabanillas**, identificada con DNI N° **40920017**, alumnas del Programa de Maestría en Educación Inclusiva, de nuestra casa superior de estudios, quienes vienen desarrollando su proyecto de investigación titulado: **ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHAO 2023**.

Presento a usted a las mencionadas maestrandas para que puedan realizar la investigación de dicho proyecto con la finalidad de viabilizar la aplicación del instrumento de investigación en su entidad.

En espera de su atención a la presente, me despido reiterándole los sentimientos de mi mayor consideración y estima personal.




Dr. Winston Rolando Reaño Portal
Director de la Escuela de Posgrado
Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

DISTRIBUCIÓN
Interesados, archivo EPG
WRRP/maj

ANEXO 5: Carta de autorización emitida por la entidad que faculta el recojo de datos

AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN DE EMPRESA Y/O INSTITUCIÓN

Yo **Eusebio Cerquera Delgado**.....
(Nombre del representante legal o persona facultada en permitir el uso de datos)

identificado con DNI 27379653, en mi calidad de **Director**.....
(Nombre del puesto del representante legal o persona facultada en permitir el uso de datos)

del área de **Educación Básica Regular**.....
(Nombre del área de la empresa)

de la institución **San Juan Bautista**.....
(Nombre de la empresa)

con R.U.C N°...80636....., ubicada en la ciudad de **Chao buena vista**.....

OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

Al /a/s Sr(a/es) **Elvia Elizabeth Galvez Cabanillas con DNI 40920017...y...Dilma a Marilú Gil Quiroz con DNI 16748919**.....
(Nombre completo del o los estudiantes)

Identificado(s) con DNI N°...40920017 y 16748919, del Programa de Maestría...En educación Inclusiva..... (indicar el nombre del programa), para que utilice la siguiente información de la empresa: para la aplicación de los instrumentos de la tesis y

...Para validación de datos ...de mi proyecto...de tesis...que lleva por título **Actitudes y conocimientos Inklusivos en Docentes de una Institución Educativa de Chao**.....

(Detallar la información a entregar)

con la finalidad de que pueda desarrollar su Informe estadístico, Trabajo de Investigación, Tesis para optar el grado académico de Maestro/ Doctor.

Publique los resultados de la investigación en el repositorio institucional de la UCT.

Indicar si el Representante que autoriza la información de la empresa, solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la empresa en reserva, marcando con una "X" la opción seleccionada.

Mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa; o

Mencionar el nombre de la empresa.



Mg. Eusebio Cerquera Delgado
 DIRECTOR

Firma y sello del Representante Legal
 DNI: 27379653

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación, en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.

Firma del Estudiante

DNI: 40920017

Firma del Estudiante

DNI: 16748919

ANEXO 6: Consentimiento informado

Sr/a, ita

Usted está siendo invitado(a) a participar en una investigación de **ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE CHAO, 2023**. Los resultados del presente estudio serán parte de una tesis para optar el Grado de Maestro en Educación Inclusiva.

Espero contar con su ayuda para alcanzar las metas de esta investigación. Por lo que le solicito que firme este documento, siendo de su aprobación la participación en la investigación y manifestando con sinceridad las respuestas del inventario que se le será entregado. Asimismo, resaltamos que es tu decisión el participar o no en la investigación. Igualmente es importante brindar conocimiento, que, si en un determinado momento ya no deseas seguir en el estudio, no habrá problema alguno, y en el caso de no querer responder determinadas preguntas, tu decisión será respetada. Además, indicarle que las respuestas brindadas serán completamente confidenciales, no necesita poner su nombre y los resultados no serán brindados a la institución, aclarando que tus respuestas no serán enseñadas, sólo lo sabrán las personas que están incluidas en el equipo de este estudio. Antemano agradezco su colaboración y permiso y con ello queremos resaltar la importancia de su participación.

Autorizo ser evaluado para la investigación: **ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCION PÚBLICAS DE CHAO, 2023**

Fecha: 09 de 06 del 2023


Firma del participante


Investigador I


Investigador II

1.1 Anexo 4: Consentimiento informado

Señ, ita

Usted está siendo invitado(a) a participar en una investigación de **ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE CHAO, 2023**. Los resultados del presente estudio serán parte de una tesis para optar el Grado de Maestro en Educación Inclusiva.

Espero contar con su ayuda para alcanzar las metas de esta investigación. Por lo que le solicito que firme este documento, siendo de su aprobación la participación en la investigación y manifestando con sinceridad las respuestas del inventario que se le será entregado. Asimismo, resaltamos que es tu decisión el participar o no en la investigación. Igualmente es importante brindar conocimiento, que, si en un determinado momento ya no deseas seguir en el estudio, no habrá problema alguno, y en el caso de no querer responder determinadas preguntas, tu decisión será respetada. Además, indicarle que las respuestas brindadas serán completamente confidenciales, no necesita poner su nombre y los resultados no serán brindados a la institución, aclarando que tus respuestas no serán enseñadas, sólo lo sabrán las personas que están involucradas en el equipo de este estudio. Asimismo agradezco su colaboración y permiso y con ello queremos resaltar la importancia de su participación.

Autorizo ser evaluado para la investigación: **ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCION PÚBLICAS DE CHAO, 2023**

Fecha: 09 de 06 del 2023



Firma del participante



Investigador I



Investigador II

1.1 Anexo 4: Consentimiento informado

Señ, ita

Usted está siendo invitado(a) a participar en una investigación de **ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE CHAO, 2023**. Los resultados del presente estudio serán parte de una tesis para optar el Grado de Maestro en Educación Inclusiva.

Espero contar con su ayuda para alcanzar las metas de esta investigación. Por lo que le solicito que firme este documento, siendo de su aprobación la participación en la investigación y manifestando con sinceridad las respuestas del inventario que se le será entregado. Asimismo, resaltamos que es tu decisión el participar o no en la investigación. Igualmente es importante brindar conocimiento, que, si en un determinado momento ya no desea seguir en el estudio, no habrá problema alguno, y en el caso de no querer responder determinadas preguntas, tu decisión será respetada. Además, indicarle que las respuestas brindadas serán completamente confidenciales, no necesita poner su nombre y los resultados no serán brindados a la institución, aclarando que tus respuestas no serán enseñadas, sólo lo sabrán las personas que están incluidas en el equipo de este estudio. Anteramente agradezco su colaboración y permiso y con ello queremos resaltar la importancia de su participación.

Autorizo ser evaluado para la investigación: **ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCION PÚBLICAS DE CHAO, 2023**

Fecha: 09 de 05 del 2023


Firma del participante


Investigador I


Investigador II

I.1 Anexo 4: Consentimiento informado

Sr(a), Ita

Usted está siendo invitado(a) a participar en una investigación de **ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE CHAO, 2023**. Los resultados del presente estudio serán parte de una tesis para optar el Grado de Maestro en Educación Inclusiva.

Espero contar con su ayuda para alcanzar las metas de esta investigación. Por lo que le solicito que firme este documento, siendo de su aprobación la participación en la investigación y manifestando con sinceridad las respuestas del inventario que se le será entregado. Asimismo, resaltamos que es tu decisión el participar o no en la investigación. Igualmente es importante brindar conocimiento, que, si en un determinado momento ya no deseas seguir en el estudio, no habrá problema alguno, y en el caso de no querer responder determinadas preguntas, tu decisión será respetada. Además, indicarle que las respuestas brindadas serán completamente confidenciales, no necesita poner su nombre y los resultados no serán brindados a la institución, aclarando que las respuestas no serán enseñadas, sólo lo sabrán las personas que estén incluidas en el equipo de este estudio. Asimismo agradezco su colaboración y permiso y con ello queremos resaltar la importancia de su participación.

Autorizo ser evaluado para la investigación: **ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCION PÚBLICAS DE CHAO, 2023**

Fecha: 09 de 06 del 2023


Firma del participante


Investigador I


Investigador II

1.1 Anexo 4: Consentimiento informado

Sr/a, /ta

Usted está siendo invitado(a) a participar en una investigación de **ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE CHAO, 2023**. Los resultados del presente estudio serán parte de una tesis para optar el Grado de Maestro en Educación Inclusiva.

Espero contar con su ayuda para alcanzar las metas de esta investigación. Por lo que le solicito que firme este documento, siendo de su agrado la participación en la investigación y manifestando con sinceridad las respuestas del inventario que se le será entregado. Asimismo, resaltamos que es su decisión el participar o no en la investigación. Igualmente es importante brindar conocimiento, que, si en un determinado momento ya no desea seguir en el estudio, no habrá problema alguno, y en el caso de no querer responder determinadas preguntas, su decisión será respetada. Además, indicarle que las respuestas brindadas serán completamente confidenciales, no necesita poner su nombre y los resultados no serán brindados a la institución, aclarando que sus respuestas no serán cruzadas, sólo lo sabrán las personas que están incluidos en el equipo de este estudio. Asimismo agradezco su colaboración y permiso y con ello queremos resaltar la importancia de su participación.

Autorizo ser evaluado para la investigación: **ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCION PÚBLICAS DE CHAO, 2023**

Fecha: 09 de 06 del 2023



Firma del participante



Investigador I



Investigador II

ANEXO 7: Matriz de consistencia

Titulo	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>Actitudes y Conocimientos Inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023</p>	<p>Pregunta general ¿Cuál es la relación entre actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023?</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación significativa entre actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023.</p> <p>Hipótesis específicas: H₁: Existe relación significativa entre la dimensión cognitiva y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023. H₂: Existe relación significativa entre la dimensión afectiva y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023. H₃: Existe relación significativa entre la dimensión conductual y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023.</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023.</p> <p>Objetivos específicos: Determinar la relación entre la dimensión cognitiva y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023. Determinar la relación entre la dimensión afectiva y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023. Determinar la relación entre la dimensión conductual y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023.</p>	<p>Actitudes</p> <p>Conocimiento Inclusivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cognitiva • Afectiva • Conductual. <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento teórico/científico. • Conocimiento cotidiano 	<p>Tipo: Básica</p> <p>Métodos: deductivo</p> <p>Diseño: No experimental, correlacional, de corte transversal, de enfoque cuantitativo.</p> <p>Población y muestra: 60 docentes.</p> <p>Técnica: Observación</p> <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario sobre actitudes del profesor hacia la educación inclusiva • Cuestionario de conocimientos inclusivos en docentes. <p>Método de análisis de investigación: Prueba de normalidad, la estadística descriptiva.</p>

Trujillo, 11 de marzo de 2023

Dr. Wilson Dante Cruz Rodriguez

Presente.-

De mi consideración:

Tengo a bien dirigirme a Ud. para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo presentarle el Instrumento de recolección de datos elaborado por el Br. Dilma Marilú Gil Quiroz y Br. Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas estudiantes del Programa de maestría en Educación Inclusiva de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo. El proyecto de investigación tiene como título "Actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023"

En tal sentido conoedores de su apoyo en el que hacer investigativo y en el campo del ejercicio profesional recurrimos a Ud. para que se sirva colaborar como **Juez experto** de la validación del/los Instrumento (s) que se utilizarán en la presente Investigación.

Agradeciéndole anticipadamente la atención que se sirva brindar a la presente, le reitero mis sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente,



Dilma Marilú Gil Quiroz



Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO
INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías para evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
 En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01		X				
02		X				
03		X				
04		X				
05		X				
06		X				
07		X				
08		X				
09		X				
10		X				
11		X				
12		X				
13		X				
14		X				
15		X				
16		X				
17		X				
18		X				
19		X				
20		X				
21		X				
22		X				
23		X				
24		X				
25		X				
26		X				

27		X				
28		X				
29		X				
30		X				
31		X				
32		X				
33		X				
34		X				
35		X				
36		X				
37		X				
38		X				
39		X				
40		X				
41		X				
42		X				
43		X				
44		X				
45		X				
46		X				
47		X				
48		X				
49		X				
50		X				
51		X				
52		X				
53		X				
54		X				
55		X				
56		X				
57		X				
58		X				
59		X				
60		X				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: WILSON DANTE CRUZ RODRIGUEZ

COLEGIATURA: 0306923

DNI: 17929581



Firma

Fecha: 11/04/2023

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

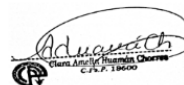
- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Clara Amelia Huamán Chorres
- 1.2 Institución donde labora: Universidad Alas Peruanas
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario sobre actitudes del profesor hacia la educación inclusiva
- 1.4 Autores del instrumento: Erlinda Elizabeth Gonzales Chinchay (2019)
- 1.5 Autores de la investigación: Br. Dilma Marilú Gil Quiroz y Br. Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas
- 1.6 Título de la Investigación: Actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023.

1.7 II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.															80					
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.															80					
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica															80					
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica															80					
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad															80					
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas															80					
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos															80					
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.															80					
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico															80					
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.															80					

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Instrumento Aplicable



IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: **80** Fecha: **11/04/2023**

.....
FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

Trujillo, 11 de marzo de 2023

Mg. Clara Amelia Huamán Chorres

Presente.-

De mi consideración:

Tengo a bien dirigirme a Ud. para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo presentarle el Instrumento de recolección de datos elaborado por el Br. Dilma Marilú Gil Quiroz y Br. Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas estudiantes del Programa de maestría en Educación Inclusiva de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo. El proyecto de investigación tiene como título "Actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023"

En tal sentido conoedores de su apoyo en el que hacer investigativo y en el campo del ejercicio profesional recurrimos a Ud. para que se sirva colaborar como **Juez experto** de la validación del/los Instrumento (s) que se utilizarán en la presente Investigación.

Agradeciéndole anticipadamente la atención que se sirva brindar a la presente, le reitero mis sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente,



Dilma Marilú Gil Quiroz



Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO
INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías para evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
 En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01		X				
02		X				
03		X				
04		X				
05		X				
06		X				
07		X				
08		X				
09		X				
10		X				
11		X				
12		X				
13		X				
14		X				
15		X				
16		X				
17		X				
18		X				
19		X				
20		X				
21		X				
22		X				
23		X				
24		X				
25		X				
26		X				
27		X				

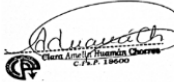
28		X				
29		X				
30		X				
31		X				
32		X				
33		X				
34		X				
35		X				
36		X				
37		X				
38		X				
39		X				
40		X				
41		X				
42		X				
43		X				
44		X				
45		X				
46		X				
47		X				
48		X				
49		X				
50		X				
51		X				
52		X				
53		X				
54		X				
55		X				
56		X				
57		X				
58		X				
59		X				
60		X				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: HUAMÁN CHORRES CLARA AMELIA
COLEGIATURA: 18600
DNI: 02866197



Clara Amelia Huamán Chorres
C.R.P. 18600

Firma

Fecha: 11/04/2023

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Miguel Alberto Vélez Sancarranco
- 1.2 Institución donde labora: Instituto Tecnológico Almirante Miguel Grau de Piura
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario sobre actitudes del profesor hacia la educación inclusiva
- 1.4 Autores del instrumento: Erlinda Elizabeth Gonzales Chinchay (2019)
- 1.5 Autores de la investigación: Br. Dilma Marilú Gil Quiroz y Br. Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas
- 1.6 Título de la Investigación: Actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023

1.7 II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA							
		0 5	6 10	11 15	16 20	61 25	26 30	31 35	36 40	41 45	46 50	51 55	56 60	61 65	66 70	71 75	76 80	81 85	86 90	91 95	96 100				
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																				83				
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																					83			
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																					83			
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																					83			
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																					83			
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																					83			
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																					83			
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																					83			
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																					83			
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																					83			

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Instrumento Aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: **83** Fecha: **11/04/2023**



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

Trujillo, 11 de marzo de 2023

Mg. Miguel Alberto Vélez Sancarranco

Presente.-

De mi consideración:

Tengo a bien dirigirme a Ud. para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo presentarle el Instrumento de recolección de datos elaborado por el **Br. Dilma Marilú Gil Quiroz y Br. Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas** estudiantes del Programa de maestría **en Educación Inclusiva** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo. El proyecto de investigación tiene como título "Actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao 2023"

En tal sentido conoedores de su apoyo en el que hacer investigativo y en el campo del ejercicio profesional recurrimos a Ud. para que se sirva colaborar como **Juez experto** de la validación del/los Instrumento (s) que se utilizarán en la presente Investigación.

Agradeciéndole anticipadamente la atención que se sirva brindar a la presente, le reitero mis sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente,



Dilma Marilú Gil Quiroz



Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO
INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías para evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
 En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01		X				
02		X				
03		X				
04		X				
05		X				
06		X				
07		X				
08		X				
09		X				
10		X				
11		X				
12		X				
13		X				
14		X				
15		X				
16		X				
17		X				
18		X				
19		X				
20		X				
21		X				
22		X				
23		X				
24		X				
25		X				
26		X				
27		X				

28		X				
29		X				
30		X				
31		X				
32		X				
33		X				
34		X				
35		X				
36		X				
37		X				
38		X				
39		X				
40		X				
41		X				
42		X				
43		X				
44		X				
45		X				
46		X				
47		X				
48		X				
49		X				
50		X				
51		X				
52		X				
53		X				
54		X				
55		X				
56		X				
57		X				
58		X				
59		X				
60		X				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: VÉLEZ SANCARRANCO MIGUEL ALBERTO
COLEGIATURA: 4371
DNI: 09862773



Firma

Fecha: 11/04/2023

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Wilson Dante Cruz Rodríguez
- 1.2 Institución donde labora: Universidad César Vallejo
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario de conocimientos inclusivos
- 1.4 Autores del instrumento: Erlinda Elizabeth Gonzales Chinchay (2019)
- 1.5 Autores de la investigación: Br. Dilma Marilú Gil Quiroz y Br. Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas
- 1.6 Título de la Investigación: Actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa
Chao 2023.

1.7 II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA			MUY BUENA				
		0	6	11	16	61	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																78				
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																78				
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																78				
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																78				
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																78				
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																78				
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																78				
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																78				
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																78				
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																78				

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Instrumento Aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 78 Fecha: 11/04/2023



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías para evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01		X				
02		X				
03		X				
04		X				
05		X				
06		X				
07		X				
08		X				
09		X				
10		X				
11		X				
12		X				
13		X				
14		X				
15		X				
16		X				
17		X				
18		X				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: WILSON DANTE CRUZ RODRIGUEZ

COLEGIATURA: 0306923

DNI: 17929581



Firma

Fecha: 11/04/2023

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías para evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01		X				
02		X				
03		X				
04		X				
05		X				
06		X				
07		X				
08		X				
09		X				
10		X				
11		X				
12		X				
13		X				
14		X				
15		X				
16		X				
17		X				
18		X				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

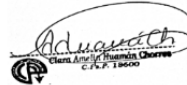
	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: HUAMÁN CHORRES CLARA AMELIA

COLEGIATURA: 18600

DNI: 02866197



Firma

Fecha: 11/04/2023

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Miguel Alberto Vélez Sancarranco
- 1.2 Institución donde labora: Instituto Tecnológico Almirante Miguel Grau de Piura
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario de conocimientos inclusivos
- 1.4 Autores del instrumento: Erlinda Elizabeth Gonzales Chinchay (2019)
- 1.5 Autores de la investigación: Br. Dilma Marilú Gil Quiroz y Br. Elvia Elizabeth Gálvez Cabanillas
- 1.6 Título de la Investigación: Actitudes y conocimientos inclusivos en docentes de una Institución Educativa Chao. 2023

1.7 II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0 5	6 10	11 15	16 20	61 25	26 30	31 35	36 40	41 45	46 50	51 55	56 60	61 65	66 70	71 75	76 80	81 85	86 90	91 95	96 100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																80				
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																80				
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																80				
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																80				
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																80				
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																80				
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																80				
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																80				
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																80				
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																80				

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Instrumento Aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: **80** Fecha: **11/04/2023**



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías para evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01		X				
02		X				
03		X				
04		X				
05		X				
06		X				
07		X				
08		X				
09		X				
10		X				
11		X				
12		X				
13		X				
14		X				
15		X				
16		X				
17		X				
18		X				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: VÉLEZ SANCARRANCO MIGUEL ALBERTO
 COLEGIATURA: 4371
 DNI: 09862773



Firma

Fecha: 11/04/2023

ANEXO 9: Imagen del porcentaje de Turnitin

ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS INCLUSIVOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHAO 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	9%
2	repositorio.upagu.edu.pe Fuente de Internet	6%
3	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	2%