

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
BENEDICTO XVI

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA



ACTITUD HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN
DOCENTES DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE
SAMANCO, 2021

Tesis para obtener el grado académico de
MAESTRO EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

AUTORES

Br. Mariela Edith Blas Mercado
Br. Melody Reyna Casassa Arango

ASESORA

Mg. Irene Merino Flores

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Formación Docente en Inclusión e Integración Escolar

TRUJILLO, PERÚ

2022

Autoridades Universitarias

Excmo Mons. Dr. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller de la Universidad

Católica de Trujillo Benedicto XVI

Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Silvia Ana Valverde Zavaleta

Vicerrectora académica

Dr. Alfredo Rubén Saavedra Rodríguez

Director de la Escuela de Posgrado

Dr. Francisco Alejandro Espinoza Polo

Vicerrector de Investigación (e)

Dra. Teresa Sofía Reategui Marín

Secretaria General

CONFORMIDAD DEL ASESOR

Yo, Irene Merino Flores, identificada con DNI 40918909, en calidad de asesor de la tesis: **“ACTITUD HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN DOCENTES DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SAMANCO, 2021”**. de los maestrandos (as) Br.Mariela Edith Blas Mercado y Br. Melody Reyna Casassa Arango de la MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA, constato que la misma tiene un índice de similitud de 18% verificable en el reporte del software de Turnitin.

Se revisó y analizó el reporte de coincidencias y el resultado fue APROBADO. Por lo tanto, se concluye que dicho resultado no constituye plagio, según criterios establecidos por el área de Investigación de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI.

Trujillo, 18 de abril del 2022

.....


..... **Nombres y apellidos del asesor**
ORCID: 0000-0003-3026-5766
Escuela de Posgrado - UCT

DEDICATORIA

En primer lugar, a Dios por brindarnos su protección, fortaleza y por guiarnos diariamente en el camino continuo de nuestras vidas y porque gracias a Él nos sentimos con un corazón gozoso y lleno de paz. Porque nos dio una nueva vida y por sus llagas fuimos curados.

A nuestros padres porque ellos nos aconsejaron con sabiduría y nos apoyaron en los momentos que más necesitamos y asimismo por convertiste en uno de nuestros motivos más importantes para que podamos cumplir nuestros sueños y metas.

Las Autoras.

AGRADECIMIENTO

Nuestro profundo y sincero agradecimiento:

A Dios quien es el cimiento y constructor de nuestras vidas, por ayudarnos a través de distintas circunstancias y mostrarnos el camino hacia la superación y el éxito.

A nuestros padres y hermanos, con ellos aprendimos el verdadero valor de amor y responsabilidad, nos ofrecen un cálido hogar, por cada segundo de su comprensión y ofrecernos esta carrera para nuestro futuro.

A los docentes por sus excelentes conocimientos y aportes en el transcurso de nuestra profesión.

A nuestros amigos, gracias por su cariño y confianza que de una u otra manera han contribuido para lograr nuestros objetivos.

A las distintas Instituciones Educativos al abrirnos las puertas de sus centros y llevar a cabo esta investigación.

Las Autoras.

DECLARATORIA LEGITIMIDAD DE AUTORÍA

Nosotras, Blas Mercado Mariela Edith con DNI 47309868 y Casassa Arango Melody Reyna con DNI 72666375, egresados de la Maestría en Educación Inclusiva de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Escuela de Posgrado de la citada Universidad para la elaboración y sustentación de la tesis titulada: “ACTITUD HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN DOCENTES DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SAMANCO,2021”, la que consta de un total de 56 páginas, en las que se incluye 6 tablas.

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 cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

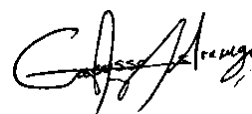
Se declara también que el porcentaje de similitud o coincidencia es de 18%, el cual es aceptado por la Universidad Católica de Trujillo.

Las autoras



—Blas Mercado Mariela Edith

DNI 47309868



—Casassa Arango Melody Reyna

DNI 72666375

Índice de contenidos

PORTADA	1
PÁGINA PRELIMINARES	
▪ Página de autoridades.....	2
▪ Página de conformidad del asesor	3
▪ Dedicatoria.....	4
▪ Agradecimiento	5
▪ Declaratoria de autenticidad	6
▪ Índice	
RESUMEN	10
ABSTRACT	10
Capítulo I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	12
1.1 Planteamiento del problema	12
1.2 Formulación del problema	15
1.2.1 Problema general.....	15
1.2.2 Problemas específicos	15
1.3 Formulación de objetivos	14
1.3.1 Objetivo general	14
1.3.2 Objetivos específicos.....	14
1.4 Justificación de la investigación.....	16
Capítulo II: MARCO TEÓRICO	17
2.1 Antecedentes de la investigación	17
2.2 Bases teóricas científicas.....	21
2.3 Definición de términos básicos	25
2.4 Operacionalización de variable	26
Capítulo III: METODOLOGÍA.....	28
3.1 Tipo de investigación	28
3.2 Método de investigación	28
3.3 Diseño de investigación.....	28
3.4 Población, muestra y muestreo.....	29
3.5 Técnicas e instrumentos de recojo de datos	29
3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	30
3.7 Ética investigativa	31
Capítulo IV: RESULTADOS	32
4.1 Presentación y análisis de los resultados	32

4.2 Discusión de resultados	38
Capítulo V: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	39
5.1 Conclusiones	39
5.2 Sugerencias	40
Referencias Bibliográficas	41
ANEXOS	47
Anexo 1: Instrumento de medición	47
Anexo 2: Ficha técnica.....	51
Anexo 3: Validez y fiabilidad de instrumento.....	52
Anexo 4: Base de datos	53
Anexo 5: Matriz De Consistencia	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Características de la Muestra Estudio...	32
Tabla 2 Contraste de la Actitud hacia la Educación Inclusiva en Docente de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021	33
Tabla 3 Contraste de la Actitud hacia la Educación Inclusiva en la Dimensión Afectivas en Docente de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021	34
Tabla 4 Contraste de la Actitud hacia la Educación Inclusiva en la Dimensión Cognitivas en docente de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021	35
Tabla 5 Contraste de la Actitud hacia la Educación Inclusiva en la Dimensión Conductual en Docente de dos Instituciones Educativas de Samanco	36
Tabla 6 Prueba de Normalidad.....	56

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito determinar la Actitud hacia la Educación Inclusiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021, con una muestra de 59 docentes de ambos sexos, presentan un rango de edad entre los 22 y 64 años; 31 docentes de la I.E N° 88058 “Huambacho la Huaca” y 28 docentes en la I.E “Ramón Castilla”, hallando resultados satisfactorios. Se utilizó el programa estadístico SPSS versión 24 para su análisis donde se hizo uso de la estadística descriptiva y su representación fue a través de tablas y figuras. Finalmente, se determinó las actitudes hacia la educación inclusiva entre los docentes de las instituciones educativas La Huaca ($M = 159.29$) y Ramón Castilla ($M = 154.18$), no muestran diferencias estadísticamente significativas al comparar los resultados de ambas I.E.

Palabras clave. Actitud, Docente, Educación, Inclusión.

ABSTRACT

The purpose of this research was to determine the Attitude towards Inclusive Education in Teachers of two Educational Institutions of Samanco, 2021, with a sample of 59 teachers of both sexes, with an age range between 22 and 64 years; 31 teachers from the I.E N° 88058 "Huambacho la Huaca" and 28 teachers in the I.E "Ramón Castilla", finding satisfactory results. The statistical program SPSS version 24 was used for its analysis where descriptive statistics were used and its representation was through tables and figures. Finally, it was determined the attitudes towards inclusive education among the teachers of the educational institutions La Huaca ($M = 159.29$) and Ramón Castilla ($M = 154.18$), do not show statistically significant differences when comparing the results of both I.E.

Keywords. Attitude, Teacher, Education, Inclusion..

Capítulo I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

Actualmente, la actitud de los docentes hacia los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, es considerado un factor fundamental en el proceso de aprendizaje y desarrollo de sus potencialidades, en lo que va del siglo XXI. Desde las normas y leyes de cada país y la posición de organizaciones internacionales son importantes porque permite salvaguardar el derecho a acceder a una educación igualitaria, libre de exclusión o discriminación alguna. (Gonzales y Triana, 2018, p. 202).

Dentro del contexto internacional, el modelo educativo orientado a promover la educación inclusiva en el contexto educativa ha sido respaldada por diversos organismos internacionales, tales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), UNESCO y la OMS, cuyos informes, conferencias en el marco internacional han permitido dar a conocer la importancia de fomentar una educación basada en el enfoque inclusivo. Cabe mencionar que su impacto se ha tornado de manera positiva en la actitud de los docentes respecto a la educación inclusiva frente a los diversos casos que se suscitan en las diferentes Instituciones Educativas internacionales.

En estudios internacionales donde se analiza la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva desde una perspectiva más amplia y actualizada en D'Alonzo, Caldin Canevaro, y Ianes (2011) conllevan a la reflexión sobre la situación actual de la educación inclusiva en las instituciones educativas europeas como en Italia, cuyo análisis está centrado en la percepción y la opinión de los docentes. Sin embargo, es importante hacer mención a la percepción y opiniones variadas que existen entorno a la educación inclusiva, ya que, si bien es cierto, existe un apoyo positivo desde el punto de vista teórico, debido a la importancia de fomentar una educación de calidad para todos los estudiantes en igualdad de derechos y sin discriminación, es un modelo que ha sido poco refutado, sin embargo, al concretarse en la práctica puede evidenciarse cierta insatisfacción de los docentes, debido a que no cuentan con la capacidad para garantizar respuestas oportunas y efectivas que permitan satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes.

En este sentido, la percepción de los docentes suele ser positiva desde la integración sobre sus experiencias ya sea a nivel familiar o propias, a menudo, esta actitud positiva ha traído consigo un beneficio significativo en la educación inclusiva, tanto para aquellos

estudiantes que presentan algún tipo de limitación, como para los docentes para interactuar con los demás miembros de la comunidad educativa.

Por otro lado, en Latinoamérica, la información sugiere que en las instituciones de la ciudad de Mérida en México, cerca del 30% manifestaba tener una actitud negativa hacia la educación inclusiva, sin embargo, la actitud que manifestaban se torna positiva cuando se hace mención a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. En este sentido, es importante señalar que existe una distribución equilibrada en relación a las respuestas positivas y negativas de los docentes hacia la educación inclusiva, lo cual se explica por el hecho de que para los docentes es más factible cuestionario hacer críticas hacia el modelo educativo inclusivo que realizar comentarios sobre aquellos estudiantes que se encuentran en estos grupos. Ejemplo de ello, es la situación en la que a menudo se ven inmersos los docente, donde es su deber fomentar la educación inclusiva, sin embargo, no cuentan con las capacitaciones o herramientas necesarias para poder atender las necesidades educativas individuales de los estudiantes, a lo cual se suma la preocupación por atender las demandas de los padres de familia y el proceso de planificación de las actividades.

Según lo referido por UNICEF (2014) gran parte de la población docente manifiesta tener dificultades para poder desempeñarse adecuadamente bajo el modelo de la educación inclusiva, debido a la falta de formación y orientación, esto suele manifestarse en las actitudes negativas y de rechazo por parte de los docentes hacia la educación inclusiva, debido a temores y desconocimientos en el campo.

En un estudio en Panamá se consideró que uno de los principales factores para alcanzar la implementación de la educación inclusiva en las escuelas es la implementación de cambios en la forma de enseñanza, para lo cual se requiere de la capacitación continua de los docentes, a fin de que internalicen la importancia del trabajo inclusivo y sobre la diversidad de los estudiantes cuyas condiciones o características suelen diferir de lo preestablecido en el modelo educativo tradicional. En este sentido, denota la importancia de promover en los docentes la formación de actitudes positivas, para desarrollar el sentido de pertenencia de los estudiantes en la institución educativa. Esto conllevará a que los estudiantes fortalezcan sus niveles de autoestima, debido a que tendrá mayor motivación y confianza en sí mismo para relacionarse con los demás miembros del aula, estudiantes y docentes; de esta misma manera, también se verá

reforzado el trabajo colaborativo en los estudiantes, pues permitirá interactuar, experimentar y orientarse hacia la consecución de un aprendizaje unificado, es por ello que la Universidad de Panamá (2016) hace mención a la importancia de las destrezas pedagógicas del docente y el tiempo de reflexión profesional para la mejora continua.

En el Perú en el Ministerio de Educación (2013) hace mención a los factores que fundamentan la educación inclusiva, entre los cuales se detalla el respeto por los derechos humanos y los principios que rigen a la educación peruana, a través de la cual se busca disminuir aquellas situaciones que representan una barrera para la consecución del aprendizaje y la participación de los estudiantes, a fin de promover el desarrollo estudiantil igualitario. En este sentido, la Ley 28044 que promueve la educación inclusiva, modificado en el artículo 52, promulgada el año 2003, hace mención a la importancia de proponer un nuevo sistema educativo, el cual se encuentre bajo el enfoque inclusivo. Esto ha repercutido en las actitudes de los docentes en temas de inclusión, ya que, en base a lo referido por Vera (2018) para desarrollar la actitud positiva se requiere centrarse principalmente en las necesidades individuales de los estudiantes, que, según el grado de complejidad implicarán mayor esfuerzo de los docentes y por ende, tendrán mayores metas de superación que, de no ser atendidas oportunamente podrían concurrir en una situación de rechazo.

En la I.E N°88058 “Huambacho la Huaca” y en la I.E “ Ramón Castilla” pertenecientes al distrito de Samanco ubicado en el departamento de Áncash, es importante que las instituciones educativas adopten medidas que permitan garantizar las condiciones básicas respecto a la accesibilidad, disponibilidad, aceptación y adaptación sobre los servicios educativos brindados a los estudiantes con necesidades educativas especiales. En dicho instituciones del distrito no se han encontrado investigaciones, pero si hemos podido observar cantidades considerables de docentes en nuestro país, que presentan una actitud positiva, aunque los docentes manifiestan tener dificultad en cuanto al manejo de estrategias, técnicas y herramientas para enseñar a los estudiantes con NEE y poder brindarle una enseñanza de calidad de acuerdo a las características de sus necesidades, pues la mayoría de los docentes carecen de capacitaciones y especializaciones para enseñar a estudiantes con necesidades especiales. Vista la problemática desde esta perspectiva es que nace el interés de ahondar acerca de la

educación inclusiva y la actitud de los docentes frente a ella, detalladamente la realidad acerca de esta variable en dos instituciones educativas de Samanco.

A partir de ello es que se formula el siguiente problema:

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la Actitud hacia la Educación Inclusiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021?

1.2.2 Problemas específicos

¿Cuál es la actitud hacia la Educación Inclusiva en la dimensión afectiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021?

¿Cuál es la actitud hacia la Educación Inclusiva en la dimensión Cognitiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021?

¿Cuál es la actitud hacia la Educación Inclusiva en la dimensión Conductual en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021?

1.3 Formulación de objetivos

1.3.1 Objetivo general

Comparar la actitud hacia la Educación Inclusiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021.

1.3.2 Objetivos específicos

Comparar la actitud hacia la Educación Inclusiva en la dimensión afectiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021.

Comparar la actitud hacia la Educación Inclusiva en la dimensión Cognitiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021.

Comparar la actitud hacia la Educación Inclusiva en la dimensión Conductual en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021.

1.4 Justificación de la investigación

La importancia de desarrollar este estudio, parte de los criterios básicos que permiten determinar la viabilidad de una investigación, desde los aportes a nivel teórico, práctico, social y metodológico detallados a continuación:

Teóricamente, la investigación sistematiza diversos conceptos y teorías referidas a la actitud, las cuales constituyen fuentes de información para futuras investigaciones. Además, se incrementa el conocimiento sobre las actitudes hacia la educación inclusiva. Desde el punto de vista práctico, los resultados de esta investigación busca ser un referente para la comunidad educativa, a fin de que, a través de evidencia científica y contrastable puedan implementar reformas en los planes educativos que permitan fortalecer la calidad del servicio educativo basados en el modelo de la diversidad individual estudiantil en Samanco.

En el aporte social, la determinación de las actitudes presentadas por los docentes en relación a la educación inclusiva, permitirá fomentar acciones de mejora centrados en la sensibilización, capacitación y ejecución de charlas informativas para el desarrollo de una educación inclusiva en todos los miembros que forman parte de la comunidad educativa. En cuanto a la justificación metodológica se ha utilizado un enfoque descriptivo - comparativo aplicada de acuerdo al contexto investigativo, destacando todos los aspectos relativos a la variable estudiada, a fin de abordar todos los aspectos significativos de la investigación, el instrumento que se aplicó sobre la población de estudio son de carácter descriptivo lo que permitirá la validación de las variables de investigación.

Es en base a ello que denota la importancia de llevar a cabo estudios referidos a la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva, a fin de concientizar a los docentes sobre la importancia de implementar el modelo inclusivo en las aulas y el rol de mediador de los docentes.

Capítulo II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de investigación

A nivel Internacional

La investigación realizada por Sevilla et al. (2018) estuvo orientada a conocer la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva y los estudiantes que presentaban necesidades educativas especiales. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que se centró en la medición numérica para determinar los niveles de la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva, así mismo, se basó en un diseño correlacional, mediante el cual se buscó determinar cuáles eran los factores que influenciaban en la actitud de los docentes, para ello contó con una población de 904 docentes, de los cuales, la muestra de estudio estuvo constituida por el 30%.

Agenschidt y Navarrete (2017) desarrollaron un estudio para determinar cuáles eran las actitudes de los estudiantes respecto a la educación inclusiva en los niveles de inicial y primaria en Montevideo y la influencia de los factores como el cargo del docente, formación académico, la experiencia profesional y el contacto con estudiantes inclusivos. Dicha investigación se desarrolló desde el tipo descriptivo con una aplicación de corte transversal, valiéndose de instrumentos como la escala de opinión sobre la educación inclusiva para el proceso de recopilación de datos, donde la muestra fue conformada por 44 docentes. Los resultados de la investigación evidenciaron que los docentes manifestaban una actitud positiva hacia la educación y las prácticas inclusivas, así mismo, se pudo apreciar que los docentes de español presentaban los índices más elevados en comparación de los docentes de inglés respecto a la actitud hacia la educación inclusiva. Sumado a ello, se evidenció que aquellos docentes que contaban con mayor experiencia en el campo educativo presentaban actitudes más positivas hacia la inclusión en el campo educativo.

Por otro lado, Colmenero y Pegalajar (2017) realizaron un estudio orientado a examinar la actitud y la percepción de los docentes, así como las necesidades de formación respecto a la educación inclusiva en el nivel secundario en la provincia de Jaén, así mismo, la investigación buscó llevar a cabo un análisis sobre las diferencias significativas según el contexto sociodemográfico, el género y el tiempo de antigüedad de los docentes. La investigación se desarrolló bajo un diseño descriptivo,

utilizando el cuestionario para la recolección de información con una muestra conformada por 407 docentes. Los resultados de la investigación, evidenciaron niveles elevados de insatisfacción por parte de los docentes respecto a la formación que se les brindaba en temas de educación inclusiva, lo cual se fundamentaba en las condiciones básicas para el éxito del trabajo con estudiantes inclusivos, tales como la formación inicial y la disponibilidad de recursos y herramientas para desarrollar las actividades escolares adecuadamente, lo cual guarda relación con las estadísticas reflejadas donde el 60.2% de los docentes no había sido participa de actividades de formación en temas de educación inclusiva. Sin embargo, también se logró evidenciar que, los índices de actitudes favorables hacia la educación inclusiva eran mayores en las docentes de género femenino, así como, en aquellos docentes cuyo tiempo de experiencia profesional oscilaba entre los 12 años, de esta manera se pudo concluir que existen diversos factores, tales como los años de experiencia docente, la formación recibida y la disponibilidad de recursos y herramientas que pueden repercutir en la actitud manifestada por los docentes hacia la educación inclusiva.

A nivel Nacional.

Gonzales Chinchay (2019) centraron su investigación en conocer la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva en instituciones educativas de Ventanilla en Lima. Desarrollaron una investigación descriptiva, mediante la aplicación del cuestionario para conocer la actitud de los docentes hacia los estudiantes inclusivos, el cual fue adaptado por Herrera (2012), la muestra de estudio fue de 82 docentes cuyas edades oscilaban entre los 26 y 64 años. Los resultados evidenciaron que los docentes presentaba una actitud indecisa hacia la educación inclusiva en los componentes cognitivos, debido a que apoyaban la educación inclusiva pero no se sentían capacitados en dicha materia, lo cual dificultaba poder intervenir adecuadamente en las situaciones de estudiantes inclusivos, además de ello, se logró evidenciar que los índices más elevados en la actitud positiva de los docentes se manifestaba en los docentes de nivel primaria.

Coronel (2019) desarrolló su investigación con la finalidad de determinar la actitud de los docentes de nivel primaria hacia la educación inclusiva en las instituciones educativas de Lima. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo a nivel descriptivo, para lo cual se utilizó la escala de actitud docente hacia la educación inclusiva, cuya muestra de estudio fue de 250 docentes. Los resultados mostraron que el 2.4% de los docentes presentaba actitudes muy favorables, el 54.4% actitudes favorables y el 43.2% presentaba una actitud desfavorable en relación a la educación inclusiva, de esta manera se logró evidenciar las deficiencias que existen en los componentes afectivo cognitivo y conductual de los docentes, haciendo mayor énfasis en el componente cognitivo, en las cuales se manifestaba las necesidades de capacitación de los docentes para poder responder adecuadamente ante situaciones de estudiantes con habilidades diferentes.

Vásquez (2017) llevó a cabo su investigación referida a conocer la actitud de los docentes de nivel inicial y la educación inclusiva de la Red 20 y 25 en la UGEL 04. La investigación corresponde a un diseño correlacional descriptivo, de tipo no experimental, para lo cual utilizó los cuestionarios para medir la actitud docente y la educación inclusiva, la muestra de estudio fue conformada por 87 docentes. Los resultados de la investigación evidenciaron un nivel de relación significativo bajo entre la actitud de los docentes con la educación inclusiva.

Suárez (2018) a través de su investigación buscó conocer las actitudes de los docentes sobre la evaluación de la inclusión educativa en el distrito de Chaclacayo. La investigación se basó en un enfoque cuantitativo, mediante un diseño de tipo correlacional descriptivo no experimental, para ello utilizó la técnica de la encuesta y el cuestionario para la conocer la actitud de los docentes y la educación inclusiva, cuya muestra de estudio constaba de 205 docentes pertenecientes a las instituciones educativas de Chaclacayo. Como resultados obtuvo un coeficiente de correlación $Rho = .642$ con un nivel de significancia de $p < .05$, a partir del cual se evidenció que existe una correlación positiva alta entre dichas variables.

Gutierrez (2019) realizó su investigación sobre la actitud ante la educación inclusiva en docentes de Huaral. La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, de tipo no experimental descriptivo, utilizando como instrumento de recolección de datos el cuestionario de actitudes del docente hacia la inclusión de estudiantes con NEE, cuya muestra estuvo conformada por 94 docentes. Los resultados evidenciaron que existe un elevado nivel de docentes que manifestaba tener actitudes de indecisión hacia la educación inclusiva, lo cual se relacionaba con la falta de herramientas y estrategias para intervenir adecuadamente, así como la necesidad de formación continua y de capacitación de los docentes para adquirir mayor conocimiento y seguridad al abordar situaciones en las que se encuentren estudiantes con necesidades educativas especiales.

A nivel Local.

García y Ora (2017) llevaron a cabo su investigación para conocer la percepción de los docentes hacia la educación inclusiva en instituciones educativas de la zona rural. La investigación se desarrolló bajo el enfoque cognitivo con un diseño descriptivo, mediante la aplicación del cuestionario, para lo cual la muestra fue conformada por 28 docentes. Como resultados obtuvo que la participación de la comunidad educativa en la zona rural tiene un elevado índice de acogida hacia los estudiantes, conformado por el 75 % de los docentes, así mismo, el 97.2% denota la importancia de las relaciones institucionales y la cooperación para promover la educación inclusiva, mientras que, para el 89.9% es fundamental el apoyo de los padres de familia para el desarrollo de un modelo inclusivo de la educación, el 91.9% de los docentes considera que es vital conocer las deficiencias que presentan los estudiantes y valorar las capacidades con las que cuentan, además de ello, el 91.7% afirmó que, el éxito de la educación inclusiva y el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes se deriva del aprendizaje colaborativo.

2.2 Bases teóricas científicas.

La Actitud

Es la posición que presenta una persona, favorable o de manera desfavorable frente a personas, objetos, grupos, entre otros. Siendo las actitudes influenciadas por tres componentes como, Perceptivo o Cognitivo, Afectivo o Sentimental, Finalmente el componente Comportamental. Ovejero (2010)

La actitud son creencias evolutivas, que van acompañadas de los sentimientos y las conductas de la persona hacia un objeto a partir del cual pueden formularse opiniones y hechos como referentes para el conocimiento general en relación al objetivo. Además de ello, se abarcan los sentimientos como pueden ser el amor, odio, agrado o desagrado, de esta manera, Maisto y Morris (2005) refieren que las tendencias en conducta presentadas por el individuo están referidas hacia las inclinaciones que presenta para comportarse de determinada manera.

Es así que, en base a lo referido por Huerta (2008) la actitud abarca aquellas creencias que se encuentran relacionadas y organizadas respecto a un objeto determinado o situación alguna, en este sentido, cada persona es diferente en la manera de reaccionar ante cualquier situación, sin embargo, la manera de reaccionar refleja la actitud de la persona.

Durante la primera infancia, el desarrollo del niño suele darse mediante la imitación ,los medios de comunicación masiva suelen tener un gran nivel de impacto sobre la formación de la actitud en la sociedad, las cuales suelen derivarse de las experiencias de cada individuo (Maisto et al., 2005).

Tipos de Actitud:

Según Ovejero (2010) el autor señala 3 tipos de dimensiones las que se consideran:

Dimensión Cognitiva

Conocida como la estructura cognitiva, pues constituye un sistema estructurado en el cual se forman las opiniones y pensamientos respecto a un objeto o situación, así mismo, todas estas concepciones no se encuentran aisladas, sino que por el contrario, corresponden a un mismo sistema.

Dimensión Afectiva

La dimensión afectiva se encuentra relacionada a los sentimientos y a la reacción emocional que presenta cada individuo al mostrarse frente a un determinado estímulo, en este sentido, el componente afectivo, involucra los sentimientos que pueden variar en tema de aceptación o rechazo, así como en el grado de intensidad a partir de la evaluación del individuo hacia un determinado estímulo, ya sea favorable o desfavorable.

Dimensión Conductual

Concebida como la inclinación de la persona a actuar de determinada manera ante la presencia de un objeto o estímulo específico, hace referencia al tipo de comportamiento dependiendo de la situación.

Suni (2008) señala que existen cinco tipos de actitudes, las cuales se detallan a continuación:

1. Actitud Proactiva: referida a la motivación de la persona y la disposición para alcanzar un determinado fin, interno o externo. Así mismo, a la proactividad del individuo se encuentra relacionada con la capacidad para la resolución de conflictos y las habilidades que presenta para encaminar sus acciones hacia lo que espera alcanzar, así como su deseo por la mejora continua y el entusiasmo compartido con su entorno.
2. Actitud Colaboradora: Se refiere a las personas que asumen una gran capacidad de compromiso y entusiasmo, a menudo, las personas colaboradoras se caracterizan por estar predispuestas a proporcionarle ayuda a quien lo necesite, a fin de lograr los objetivos en común, desarrollando el sentido de pertenencia y la motivación para apoyar a los demás.
3. Actitud Reactiva: Relacionado con la actitud de la persona para brindar lo mejor de sí misma, para lo cual es fundamental tener una orientación constante, pues si bien es cierto, se encuentran predispuestas, carecen de iniciativa y de inspiraciones, por lo que a menudo, se encuentran limitadas a cumplir con las tareas que le son asignadas sin asumir riesgos o promover alguna innovación.
4. Actitud Pasiva: Se caracteriza por la falta de esfuerzo, a menudo el individuo se muestra indiferente ante los resultados que pudiesen derivarse de sus acciones y denota incapacidad para expresar lo que siente.

5. Actitud Negativa: Se caracteriza por la falta de colaboración e interés, con frecuencia muestra una actitud negativa hacia las decisiones y proyectos asumidos, siendo característico de estas personas, buscar los desperfectos de cualquier acción o decisión tomada.

De acuerdo con Mula et al. (2002) la actitud de los docentes en relación a los estudiantes inclusivos suele verse influenciada por diversos factores, los cuales se presentan a continuación:

- La responsabilidad, basada en la opinión por parte de los docentes respecto a la formación de aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales y la importancia de la elaboración y puesta en práctica de acciones de seguimiento y adaptación curricular para satisfacer las necesidades educativas.
- El rendimiento, constituido por la posición del docente frente a la capacidad y el rendimiento académico de los estudiantes inclusivos al formar parte de una misma aula dentro de la EBR.
- La formación y recursos, referida como la consideración de los docentes en relación a su formación, conocimientos y recursos de los que dispone para poder atender a los estudiantes inclusivos.
- Clima de aula, referido a la opinión de los docentes sobre temas como la disciplina y el orden en el aula de clase en EBR con estudiantes con NEE.
- Relación social, referida por los docentes como los beneficios que trae consigo para los estudiantes con NEE para poder integrarse con los demás estudiantes en el aula.
- Desarrollo emocional, considerado como la posición que mantiene el docente respecto a la integración en el aula y si esta favorece al desarrollo emocional de sus estudiantes, puesto que forma parte del proceso de formación de la identidad y el fortalecimiento de la autoestima y la autoconfianza.
- Las creencias, que involucran la opinión del docente respecto a la integración en las aulas.

Cabe mencionar que, entre los factores que influyen en la actitud del docente frente a la educación inclusiva en los estudiantes, destaca la responsabilidad con la formación de los estudiantes, siendo fundamental la intervención de otros actores educativos, tales como director y psicopedagogo. Así, Duk y Loren (2013) refieren

que la adaptación de la currículum escolar es fundamental para dar respuesta a la diversidad educativa, centrada en el cambio y mejora continua con los docentes en sus planes de trabajo y los planes de estudio para los estudiantes que presenten dificultades para afrontar los retos académicos; y mejorar la gestión en los sistemas y los procesos de evaluación centrados en el alumno y la consecución de su aprendizaje.

Educación

La educación es un bien común, puesto que se considera como un derecho esencial al que todas las personas deben acceder y es indicador de la calidad de vida y de la igualdad de oportunidades para las personas, a fin de disminuir las brechas de la desigualdad y la exclusión. En este sentido, la educación involucra aquellas acciones que fomentan la igualdad y el rechazo a la discriminación para el desarrollo de una sociedad democrática (Arnaiz, 2003).

Inclusión

Uno de los principales objetivos de la educación inclusiva, según lo referido por Molina (2015) es la superación de cualquier hecho de discriminación y/o exclusión dentro de las aulas y de la concientización sobre las diferencias individuales y las características que cada estudiante posee.

Cabe mencionar que el enfoque bajo el cual se rige la educación inclusiva, permite dar una respuesta positiva hacia la diversidad educativa y las diferencias individuales en los estudiantes, los cuales no deben ser vistos como una dificultad o limitación, sino que por el contrario, son oportunidades para el enriquecimiento y sensibilización de la sociedad mediante una participación activa en la familia, educación, en el ámbito laboral y en todos los procesos socioculturales de la comunidad (UNESCO, 2018).

Educación Inclusiva

De acuerdo con Huget (2006) la educación inclusiva involucra un proceso mediante el cual los estudiantes, como miembros de la comunidad educativa, pueden aprender de la diversidad de sus compañeros de grupo. En este sentido, para Huget (2006) las experiencias compartidas en el aula ordinaria pueden ser compartidas con todos, ya que se basa en la igualdad de oportunidades y el derecho a recibir un trato igualitario, sin discriminación y promoviendo los valores de la solidaridad y la justicia para formar estudiantes más justos con sus compañeros y con la sociedad.

Según la UNESCO (2019) la educación inclusiva busca involucra un proceso orientado a responder a la diversidad que existe sobre las necesidades educativas de los estudiantes, a través del desarrollo de ambientes propicios para una mayor participación, aprendizaje e involucramiento en la cultura y la comunidad para que de esta manera, se pueda reducir la exclusión que existe en el sector educativo. De esta manera, la educación inclusiva busca promover cambios en los contenidos y estrategias educativas adaptadas en función al rango de edad, capacidad del estudiante y la convicción compartida de mejorar el sistema educativo.

2.3 Definición de términos básicos

Ovejero (2010) define la actitud como la disposición aprendida a responder de manera consistentemente favorable o desfavorable frente a un objeto dado los cuales pueden ser objetos, personas, grupos, entre otros. (p.192)

Educación Inclusiva: Lipsky y Gartner (citado en Dueñas, 2010), definen a la educación inclusiva como “la provisión a los alumnos incluyendo aquellos con dificultades, en la escuela de su barrio, en clases generalmente apropiadas, de los servicios de apoyo y las ayudas complementarias para el alumno y el profesor, necesarias para asegurar el éxito del alumno en los aspectos académicos, conductuales y sociales, con el objetivo de preparar al alumno para que participe como miembro de pleno derecho y contribuya a la sociedad en el que está inmerso”.

Necesidades educativas especiales: parte del principio de que todas las personas poseen necesidades propias, lo cual concuerda con los grupos que presentan necesidades especiales, que, desde el campo educativa es entendido como aquellas necesidades que presenta el estudiante en los procesos de aprendizaje, que por su naturaleza pueden ser temporales o permanentes.

En este sentido, encontramos dos tipos de necesidades educativas especiales, las necesidades no asociadas a la discapacidad y aquellas necesidades que se encuentran asociadas a alguna discapacidad, las cuales generan alguna dificultad debido a la propia condición de discapacidad del estudiante en comparación a los demás

estudiantes para poder acceder a los aprendizajes propuestos en la currícula escolar.
Según la UMC (2017)

Identificación de dimensiones

Ovejero (2010) señala que dentro de los componentes de las actitudes tenemos tres dimensiones:

- **Dimensión Afectiva:** involucra las emociones que se encuentran relacionadas a un determinado objeto, las cuales dotan a las actitudes del carácter motivacional y emotivo.
- **Dimensión Cognitiva:** Referida a las creencias del individuo en relación a un determinado objeto.
- **Dimensión Conductual:** Es concebida como la inclinación de la persona a actuar de determinada manera ante la presencia de un objeto o estímulo específico.

2.4 Operacionalización de variable

Capítulo III: METODOLOGÍA

3.1 Tipo de investigación

La investigación es de tipo básica, la cual en base a lo referido por Tamayo (2010) se caracteriza por hacer énfasis en las referencias y revisiones del marco teórico, donde la finalidad del estudio es la formulación de nuevas teorías o la refutación y cambio de las teorías existentes, en este sentido, se busca incrementar el conocimiento científico y filosófico.

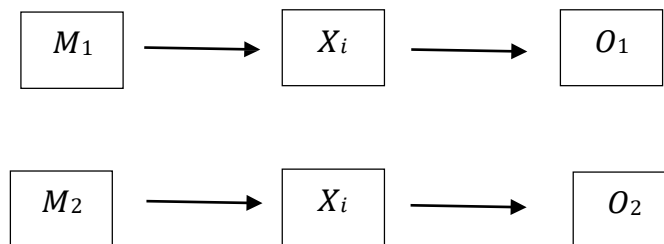
3.2 Método de investigación

El método utilizado fue el deductivo. Este método parte de lo general a lo específico poniendo énfasis en la teoría (Valderrama, 2015).

3.3 Diseño de investigación

Según lo referido por Hernández, Fernández y Baptista (2014) la investigación presenta un diseño no experimental, puesto que no existe manipulación alguna de la variable, así mismo, tiene un diseño transversal que, por su aplicabilidad la recolección de datos se desarrolla en un único momento.

Así mismo, el enfoque del estudio es cuantitativo, debido a que la recolección de la información está orientada hacia una medición numérica y un análisis numérico para contar con evidencia científica y contrastable que permita comprobar las teorías (Hernández et al., 2014). Así mismo, la forma de la investigación corresponde a un estudio descriptivo comparativo (Sánchez y Reyes, 2002).



3.4 Población, muestra y muestreo

La Población

De acuerdo con López (2004) la población es considerada como el conjunto de personas u objetos sobre los cuales se desea conocer algo en la investigación, la cual estuvo conformada por 59 docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021 el cual es el total de todos los docentes que laboran en dichas Instituciones.

Muestra

Según López (2004) la muestra viene a ser una proporción de la cantidad total de la población, por lo que la muestra de estudio estuvo constituida por 31 docentes de la I.E N° 88058 “Huambacho la Huaca” donde 18 son de sexo femenino y 13 son del sexo masculino por otro lado; en la I.E “Ramón Castilla” hay un total de 28 profesores entre los cuales 20 son del sexo femenino y 8 corresponde al sexo masculino.

Muestreo

La investigación se desarrolló a través de un muestreo de tipo no probabilístico intencional que, en base a lo referido por Otzen y Manterola (2017) se caracteriza por seleccionar casos característicos dentro de la población, su uso es frecuente en poblaciones pequeñas.

3.5 Técnicas e instrumentos de recojo de datos

En el proceso de investigación se utilizó el método de la escala de Likert, que en base a lo referido por Hernández et al. (2014) está orientado a la medición de actitudes. Así mismo, el instrumento empleado fue el cuestionario, el cual fue elaborado por la autora con la finalidad de describir los componentes actitudinales de los docentes a nivel afectivo, cognitivo y conductual. En este sentido, se tomó como referente la Escala de Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa de Meneses, adaptada de la escala original de Damm. Dicho instrumento fue adaptado en función a los objetivos trazados en la investigación, tales como la adecuación del

lenguaje y la redacción de los ítems sometidos a validación mediante juicio de expertos.

En este sentido, el instrumento fue sometido a la validez de contenido de diez jueces de las diversas especializadas como, docentes con experiencia en temas de educación inclusiva, psicólogos del ámbito educativo y clínico y psicólogos con conocimiento en psicometría, en base a ello, el coeficiente obtenido fue V de Aiken = .94 que se encuentra por encima del mínimo 0.70, haciendo de este un instrumento válido y aplicable.

El instrumento consta de tres dimensiones que miden el componente afectivo, cognitivo y conductual y consta de 42 ítems.

3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

En primer lugar, se solicitó el respectivo permiso a los directores de las instituciones, luego se le presento el consentimiento informado el cual fue firmado por la autoridad máxima de ambas institución informándoles sobre dicha investigación, sobre la evaluación, los objetivos y su beneficio. Luego se contactó con los docentes, a los cuales nos presentaremos respectivamente informándoles el motivo de nuestra visita, luego se procedió a explicar el consentimiento informado y a firmar voluntariamente, como autorización para aquellos docentes a participar.

Para el análisis de datos se utilizará el programa estadístico SPSS versión 24 para su análisis donde se hará uso de la estadística descriptiva y su representación fue a través de tablas y figuras. Respecto a la prueba de normalidad se utilizó el Kolmogorov-Smirnov y la obtención del índice de bondad de ajuste, con la finalidad de determinar el grado de concordancia entre la distribución de datos y la distribución teórica específica. En este sentido, se buscó comprobar la distribución teórica de los datos provenientes de la población.

3.7 Ética investigativa

La investigación se desarrolló mediante la práctica de los principios éticos de la investigación, por lo que en la primera etapa se realizó la coordinación y solicitud de los permisos de los directores de las instituciones educativas mediante el consentimiento informado a los docentes, en el cual se informa a los evaluadores sobre la confidencialidad y el anonimato de su información, la cual sería empleada únicamente para fines de la investigación, dándoles la libertad de elegir ser partícipe de la investigación o de abstenerse (ver anexo).

En este sentido, la confidencialidad de la información de los participantes se desarrolló mediante el cumplimiento del artículo 25 estipulado en el Código de Ética del Psicólogo Peruano, el cual hace referencia a la importancia del consentimiento informado en investigaciones con seres humanos.

Capítulo IV: RESULTADOS

4.1 Presentación y análisis de los resultados

Tabla 1

Características de la muestra de estudio

Variables	f	%
I.E		
I.E. "La Huaca"	31	52.5
I.E. "Ramón Castillo"	28	47.5
Sexo		
Masculino	21	35.6
Femenino	38	64.4
Total	59	100.0

Nota: *f: frecuencia; %: porcentaje*

De los 59 docentes que participaron del estudio, se identificó que 52.5% pertenecen a la I.E. "La Huaca" y 47.5% pertenecen a la I.E. "Ramón Castillo"; asimismo, 64.4% son mujeres y 35.6% son varones. Además, presentan un rango de edad entre los 22 y 64 años ($M=45.93$; $DE=9.36$; Ver tabla 1).

Tabla 2

Contraste de la Actitud hacia la Educación Inclusiva en Docente de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021

Variables	La Huaca (n=31)		Ramón Castillo (n=28)		t	p
	M	DE	M	DE		
Actitud hacia la educación inclusiva	159.29	14.622	154.18	13.663	1.383	0.172

Nota: M=Media; DE: Desviación estándar; t: T de student para muestras independientes; p: Prueba de significancia.

De acuerdo a lo observado en la tabla 2, las actitudes hacia la educación inclusiva entre los docentes de las instituciones educativas La Huaca (M = 159.29) y Ramón Castilla (M = 154.18), no muestran diferencias estadísticamente significativas ($M_{LH} - M_{RC} = 5.11$; $p > .05$).

Tabla 3

Contraste de la Actitud hacia la Educación Inclusiva en la Dimensión Afectivas en Docente de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021

Variables	La Huaca (n=31)		Ramón Castillo (n=28)		t	p
	M	DE	M	DE		
Afectiva	42.23	4.477	41.89	3.457	0.317	0.752

Nota: M=Media; DE: Desviación estándar; t: T de student para muestras independientes; p: Prueba de significancia.

De acuerdo a lo observado en la tabla 3, las actitudes *afectivas* hacia la educación inclusiva entre los docentes de las instituciones educativas La Huaca (M = 42.23) y Ramón Castilla (M = 41.89), no muestran diferencias estadísticamente significativas ($M_{LH} - M_{RC} = 0.33$; $p > .05$).

Tabla 4

Contraste de la Actitud hacia la Educación Inclusiva en la Dimensión Cognitivas en docente de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021

Variables	La Huaca (n=31) RP	Ramón Castillo (n=28) RP	U	p
Cognitiva	34.27	25.27	301.5	0.044

Nota: RP=Rango promedio U: Mann-Whitney; p: Prueba de significancia.

De acuerdo a lo observado en la tabla 4, las actitudes *cognitivas* hacia la educación inclusiva entre los docentes de las instituciones educativas La Huaca (RP = 34.27) y Ramón Castilla (RP = 25.27), muestran diferencias estadísticamente significativas ($RP_{LH} - RP_{RC} = 9.00$; $p < .05$).

Tabla 5

Contraste de la Actitud hacia la Educación Inclusiva en la Dimensión Conductual en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021.

Variables	La Huaca (n=31) RP	Ramón Castillo (n=28) RP	U	p
Conductual	32.26	27.50	364.0	0.285

Nota: RP=Rango promedio U: Mann-Whitney; p: Prueba de significancia.

De acuerdo a lo observado en la tabla 5, las actitudes **conductuales** hacia la educación inclusiva entre los docentes de las instituciones educativas La Huaca (RP = 32.26) y Ramón Castilla (RP = 27.50), muestran diferencias estadísticamente significativas ($RP_{LH} - RP_{RC} = 4.76$; $p < .05$).

4.2 Discusión de resultados

Esta investigación se desarrolló dentro del ámbito educativo, en la línea de investigación en la formación docente en Inclusión e integración Escolar, donde el docente cumple un rol fundamental en el la inclusión educativa en las aulas, puesto que de sus actitudes se derivará la calidad y equidad en la educación. Es por ello que, según lo mencionado por Ovejero (2014) se define a las actitudes como la predisposición aprendida del individuo para dar respuesta a un determinado objeto.

Los hallazgos de la investigación muestran que la actitud hacia la educación inclusiva en docentes de dos instituciones educativas de Samanco, la I.E la Huaca ($M = 159.29$) y la I.E Ramón Castilla ($M = 154.18$), no muestran diferencias estadísticamente significativas ($MLH- = MRC=5.11; p > .05$). es decir la posición de los docentes de ambas I.E son similares, según Huerta (2008) la actitud abarca aquellas creencias que se encuentran relacionadas y organizadas respecto a un objeto determinado o situación alguna, en este sentido, cada persona es diferente en la manera de reaccionar ante cualquier situación, sin embargo, la manera de reaccionar refleja la actitud de la persona. Agenschidt y Navarrete (2017) Los resultados de su investigación evidenciaron que los docentes manifestaban una actitud positiva hacia la educación y las prácticas inclusivas, así mismo, se pudo apreciar que los docentes de español presentaban los índices más elevados en comparación de los docentes de inglés respecto a la actitud hacia la educación inclusiva. Sumado a ello, se evidenció que aquellos docentes que contaban con mayor experiencia en el campo educativo presentaban actitudes más positivas hacia la inclusión en el campo educativo. Esto evidencia que los docentes tienen actitudes favorables para la atención a estudiantes con necesidades pues no es mucha la diferencia de los resultados de ambas instituciones. Gonzales Chinchay (2019) En sus estudios nos muestran resultados de una una actitud indecisa hacia la educación inclusiva en los componentes cognitivos, debido a que apoyaban la educación inclusiva pero no se sentían capacitados en dicha materia, lo cual dificultaba poder intervenir adecuadamente en las situaciones de estudiantes inclusivos, además de ello, se logró evidenciar que los índices más elevados en la actitud positiva de los docentes se manifestaba en los docentes de nivel primaria.

Al apreciar en la tabla 3, las actitudes en cuanto a la dimensión afectivas hacia la educación inclusiva entre los docentes de las instituciones educativas La Huaca ($M = 42.23$) y Ramón Castilla ($M = 41.89$), no muestran diferencias estadísticamente significativas ($MLH- = MRC=0.33$; $p > .05$). Ovejero (2010) nos menciona que la dimensión afectiva se encuentra relacionada a los sentimientos y a la reacción emocional que presenta cada individuo al mostrarse frente a un determinado estímulo, en este sentido, el componente afectivo, involucra los sentimientos que pueden variar en tema de aceptación o rechazo, así como en el grado de intensidad a partir de la evaluación del individuo hacia un determinado estímulo, ya sea favorable o desfavorable. En cuanto a las reacciones emocionales de los docentes de ambas I.E frente a la educación inclusiva muestran la misma respuesta afectiva hacia los estudiantes inclusivos. Al observar en la tabla 4, las actitudes cognitivas hacia la educación inclusiva entre los docentes de las instituciones educativas La Huaca ($RP = 34.27$) y Ramón Castilla ($RP = 25.27$), muestran diferencias estadísticamente significativas ($RP_{LH-} = RPM_{RC}=9.00$; $p < .05$). Ovejero (2010), nos dice que la dimensión cognitiva constituye un sistema estructurado en el cual se forman las opiniones y pensamientos respecto a un objeto o situación, así mismo, todas estas concepciones no se encuentran aisladas, sino que por el contrario, corresponden a un mismo sistema en este sentido, la educación involucra aquellas acciones que fomentan la igualdad y el rechazo a la discriminación para el desarrollo de una sociedad democrática (Arnaiz, 2003). Por último en la dimensión conductual hacia la educación inclusiva entre los docentes de las instituciones educativas la I.E La Huaca ($RP = 32.26$) y la I.E Ramón Castilla ($RP = 27.50$), muestran diferencias estadísticamente significativas ($RP_{LH-} = RPM_{RC}=4.76$; $p < .05$), para Huget (2006) las experiencias compartidas en el aula ordinaria pueden ser compartidas con todos, ya que se basa en la igualdad de oportunidades y el derecho a recibir un trato igualitario, sin discriminación y promoviendo los valores de la solidaridad y la justicia para formar estudiantes más justos con sus compañeros y con la sociedad.

Capítulo V: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1 Conclusiones

Tomando en cuenta al análisis encontrado en la presente investigación, podemos concluir que:

La actitud de los docentes hacia la educación inclusiva en docentes de dos instituciones educativas de Samanco, tienen una actitud similar en cuanto a su respuesta.

Las actitudes afectivas hacia la educación inclusiva entre los docentes de las instituciones educativas Huambacho “La Huaca” y “Ramón Castilla”, no muestran diferencias estadísticamente significativas.

Las actitudes cognitivas hacia la educación inclusiva entre los docentes de las instituciones educativas Huambacho “La Huaca” y “Ramón Castilla”, muestran diferencias estadísticamente significativas.

Las actitudes conductuales hacia la educación inclusiva entre los docentes de las instituciones educativas muestran diferencias estadísticamente significativas.

5.2 Sugerencias

De acuerdo a los estudios realizados en la siguiente investigación, se recomienda:

Se recomienda realizar más estudios comparativos en Samanco, para verificar si se mantienen resultados similares e incrementar la escasa literatura que existe sobre esta localidad.

Implementar actividades relacionadas con la educación de Emociones y las Habilidades Sociales para fomentar y garantizar que todos disfrutemos de una escuela más equitativa y respetuoso frente a las diferencias.

Realización de Charlas, talleres con los Docentes de las Instituciones Educativas en la enseñanza de patrones de conducta para adquirir autonomía en los estudiantes con NEE.

Se requiere la capacitación continua de los docentes de las Instituciones Educativas, respecto a las distintas estrategias de enseñanza, las adaptaciones curriculares, asimismo la elaboración de materiales frente a los casos de los estudiantes con NEE.

Referencias Bibliográficas

- Angenscheidt Bidegain, L. y Navarrete Antola Ignacio (2017). *Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. 11. Uruguay, Obtenida de* [https://www.redalyc.org/jatsRepo/4595/459553539013/html/index.html#:~:text=Plan
tean%20que%20la%20mayor%C3%ADa%20de,las%20actitudes%20de%20los%20
mismos](https://www.redalyc.org/jatsRepo/4595/459553539013/html/index.html#:~:text=Plan%20que%20la%20mayor%C3%ADa%20de,las%20actitudes%20de%20los%20mismos)
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos. Málaga: Ediciones Aljibe.*
- Canevaro, A., d'Alonzo L, Ianes D. y Caldin R. (2011). *L'integrazione scolastica nella percezione degli insegnanti. Trento: Erickson.*
- Coronel, W. (2019). *Actitud docente hacia la educación inclusiva en docentes del nivel primario de instituciones educativas del distrito de Carabayllo, 2019, Universidad Cesar Vallejo, Lima, tesis para optar licenciatura en licenciada de primaria.*[file:///C:/Users/admin/Downloads/Coronel_PWM%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/Coronel_PWM%20(2).pdf)
- Charles G. Morris y Albert A. Maisto. (2005) *Introducción a la psicología (12nd ed.). D.R. © 2005 por Pearson Educación de México, S.A. de C.V.* <https://cucjonline.com/biblioteca/files/original/86ac7ac5dc9cd7757787b9aaad6cad57.pdf>
- Damm, X. (2005). *Actitud de los docentes frente a la diversidad. Tesis de doctorado no publicado. Universidad de Temuco, Chile.*
- Dorsch, F. (1981). *Diccionario de Psicología – Friedrich Dorsch. (4ª ed.)* Barcelona: Herder.
- Esperanza Sevilla. D, Martín Pavón. S, Jenaro Río. C (2018). *Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. Innov. educ. (Méx. DF) vol.18 no.78 México.* http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300115

Dueñas Buey, M.^a Luisa (2010). *Educación Inclusiva*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2),358-366.[fecha de Consulta 20 de Septiembre de 2021].
ISSN: 1139-7853. Disponible
en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230785016>

Duk, C. y Loren, C. (2013). *Flexibilización del currículum para atender la diversidad*. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), 187-210.
Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2016/07/DOC1-Flex-curriculum.pdf?x18843>

Fernández y Baptista (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. México D.F.
Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

García y Ora (2017) *Percepciones de los docentes sobre la educación Inclusiva en las Instituciones Educativas de las zonas rurales: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia*". Recuperado de:
<http://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/UNS/2660/42809.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gonzales Chinchay Erlinda (2019). *Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de ventanilla*, recuperado de
:http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8774/1/2019_Gonzales-Chinchay.pdf

González-Rojas, y Triana-Fierro, D. (2018). Actitud de los docentes frente a 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>

elementary school teachers and teacher candidates towards inclusive education. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(4), 2800-2806.<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1002876.pdf>

- Gutierrez Escobar, Carmen Rosa, (2019) *Actitud frente a la educación inclusiva de docentes de la Red 01, Huaral 2019. Universidad Cesar Vallejo tesis para optar por el grado de licenciatura de primaria.*
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/42773/Gutierrez_EC_R.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hernández Sampieri, Fernández collado y Batista Lucio, (2014) *Metodología de la investigación*. 6 edición. McGrawHill Educación/interamericaca editores, S.A DE CV. Mexico
- Huerta, José María (2008) *Actitudes humanas, Actitudes sociales*. Madrid. Uiversidad de mayores recíproca. 2 5° 4-A28013 Madrid
- Huget, T. (2006). *Aprender juntos en el aula: Una propuesta inclusiva*. Barcelona: Graó
- Lipsky, D. K. y Gartner, A. (1999): “*Inclusion, school restructuring and the remaking of American Society*”. Harvard Educational Review, 66 (4), pp 762-795.
- López, Pedro Luis. (2004). *Población Muestra y Muestreo. Punto Cero*, 09(08), 69-74. Recuperado en 06 de octubre de 2021, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es.
- López, M. (2014). *La formación de los profesores y las dificultades de aprendizaje*. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 7(2), 98-112. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4773184.pdf>
- Meneses, B. (2016). *Actitudes hacia la inclusión educativa en profesoras de primaria de instituciones privadas de educación básica regular de lima metropolitana*. Lima Perú.
https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/3292/Meneses_Bustios_Ximena.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Morris, Ch. & Maisto, A. (2005). *Introducción a la psicología*. México: Pearson Educación.
Recuperado
de <http://books.google.com.do/books?id=5S1dyNo96zUC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Ministerio de Educación (2013). *Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Especiales-SAANEE-Guía para la intervención*. Lima: DIGEBE.

Molina, O. (2015). *Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa. El caso de la Escuela México*. México. Estudios Pedagógicos XLI, N° Especial: 147-167. Recuperado de: <https://scielo.c7onicyt.cl/pdf/estped/v41nespecial/art10.pdf>

Mula, A. et al. (2002). *Incidencias de las actitudes y expectativas de alumnos y profesores sobre el desarrollo del programa de integración*. Universidad de Alicante.

Organización de los Estados Americanos [OEA]. (2006). *Declaración del Decenio de las Américas: por los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad (2006-2016)*. República Dominicana: OEA. Recuperado de: <http://200.33.14.21:83/20100622055947-796-11233.pdf>

Otzen, t. & Manterola C. (2017) *Técnicas de muestreo sobre una población a estudio*. *Int. J. Morphol.*, 35(1):227-232, 2017. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

Ovejero, A. (2010). *Psicología Social*. *Nueva Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3.

Pegalajar Palomino, María del Carmen, & Colmenero Ruiz, María de Jesús (2017). *Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria*. *REDIE*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1),84-97.[fecha de Consulta 24 de Agosto de 2021]. ISSN: . Disponible

en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15549650008>

Ramírez C., Tulio A. (1997) *Como Hacer un Proyecto de Investigación*. Caracas. Editor Tulio A. Ramírez C

Sanchez H.y Reyes. C. (2002). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma. Editorial Universitaria.

Sevilla Santo, Martín Pavón, C. (2018). *Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia estudiantes con necesidades educativas especiales*. Cultura y educación para la paz, 78. México. Obtenida de https://www.researchgate.net/publication/333520145_Actitud_del_docente_hacia_la_educacion_inclusiva_y_hacia_los_estudiantes_con_necesidades_educativas_especiales_Instructor_attitudes_towards_inclusive_education_and_towards_students_with_special_educat

Stahlberg, D., & Frey, D. (1990). *Actitudes I: estructura, medida y funciones*. In M. Hewstone, W. Stroebe, J. P. Codol, & G. M. Stephenson (Eds.), *Introducción a la Psicología Social* (pp. 149-170). Ariel Psicología.

Suárez Huamán · (2018) *Actitud docente y la evaluación de la inclusión educativa en instituciones educativas públicas del distrito de Chaclacayo*, Universidad Cesar Vallejo, Tesis para optar el grado de Maestra en Psicología Educativa https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/24674/Suarez_HMLG.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Suni, F. (2008). *Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4595/459553539013/html/index.html>

Tamayo, M (2010). *Aprender a Investigar*. Bogotá, Colombia: Arfo Ltda. Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior ICFES.

- UNESCO (2018). *Definición y características de la Educación Inclusiva según la UNESCO*. Apuntes para una Escuela Inclusiva. Recuperado de: <https://escuelainclusiva.cl/definicion-y-caracteristicas-de-la-educacion-inclusiva-segun-la-unesco/>
- UNESCO (2019) *Educación Inclusiva*. Reino Unido, Londres. Recuperado de: <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>
- UNICEF. (2014). *Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprendizaje juntos: Estudio de casos en regiones de Argentina*. Escuelista de Educación de Unicef. Obtenida de [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/C347328CE67ADD4C05257E4B007322A0/\\$FILE/Inclusion_Educativa.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/C347328CE67ADD4C05257E4B007322A0/$FILE/Inclusion_Educativa.pdf)
- Universidad de Panamá (2016). *Acuerdos de la Reunión 11-16*. En línea. Recuperado de http://www.up.ac.pa/ftp/2010/secgral/documentos/acuerdos/academicos/2016/C_Acad_N%C2%B011-16.pdf
- UMC, O. d. (2014). *Evaluación Censal de Estudiantes (ECE)*. Lima, Perú.
- Valderrama, S. (2015). *Pasos para Elaborar Proyectos de Investigación Científica*. (2ªed.). Lima: San Marcos.
- Vásquez, C. (2018). *Actitud docente y la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017*. TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE: Maestra en Educación Infantil y Neuroeducación. Lima, Perú. Universidad Cesar Vallejo.
- Vera , M. (2018). *La educación inclusiva compromiso de una sociedad*. Educación. Lima, Perú. Obtenida de: http://www.unife.edu.pe/facultad/educacion/revista_edu_2018_1.pdf

Anexos

ANEXO 1: Instrumento de medición

ESCALA DE ACTITUDES DE LOS PROFESORES HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA (EAPI)

Sexo:

Edad:

I.E:

Fecha:

INSTRUCCIONES:

Por favor, lea atentamente cada frase y marque con una equis (X) el recuadro bajo la columna que mejor describa su acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. No hay respuestas correctas o incorrectas; las mejores respuestas son aquellas que reflejan honestamente sus sentimientos, pensamientos y conductas.

Claves:

- TA= Totalmente de Acuerdo
- A = De Acuerdo
- N = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- D = En Desacuerdo

Por ejemplo: Totalmente en Desacuerdo
Marque de la siguiente manera:

	TD	D	N	A	TA
0. Ítem				X	

Esta persona indica que está de Acuerdo (A) con lo que afirma el ítem 0.

	TD	D	N	A	TA
0. Ítem	X				

Esta persona indica que está Totalmente en Desacuerdo (TD) con lo que afirma el ítem 0.

- Indique su acuerdo o desacuerdo para cada afirmación de la misma manera.
- No hay límite de tiempo, pero trabaje con rapidez.
- Por favor, conteste a todas y cada una de las afirmaciones porque de lo contrario el resultado no será exacto.
- Si tiene alguna duda, pregunte al evaluador.
- Dé vuelta a la hoja y comience ahora.

TA = Totalmente de Acuerdo
A = de Acuerdo
N = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
D = en Desacuerdo

	TD	D	N	A	TA
1. La inclusión educativa influye negativamente en la calidad del aprendizaje de los estudiantes regulares.	TD	D	N	A	TA
2. Realizaría cambios significativos en el desarrollo de la clase regular para atender las necesidades de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
3. Promovería el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
4. Me alegraría observar que la inclusión educativa genera mejoras en el desarrollo académico del estudiante con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
5. La interacción de los estudiantes regulares con los estudiantes con discapacidad es poco beneficiosa para ambos.	TD	D	N	A	TA
6. La inclusión de estudiantes con discapacidad en un aula regular perjudica el desarrollo de las actividades cotidianas de la clase.	TD	D	N	A	TA
7. La inclusión educativa favorece el desarrollo académico de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
8. Me restaría tiempo de clase el tener que explicar la tarea de manera individual a los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
9. Es difícil tener paciencia frente al tiempo adicional que se toma un estudiante con discapacidad para concluir una tarea.	TD	D	N	A	TA
10. La formación educativa de los estudiantes con discapacidad es responsabilidad de los profesionales especializados en Educación Especial.	TD	D	N	A	TA
11. Me interesa muy poco observar el vínculo desarrollado entre los estudiantes regulares y los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
12. Los estudiantes con discapacidad alcanzan mejores resultados académicos en los Centros de Educación Básica Especial.	TD	D	N	A	TA
13. La inclusión educativa genera conductas de rechazo de parte de los estudiantes regulares hacia los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
14. La inclusión educativa requiere de mayor capacitación de los profesores.	TD	D	N	A	TA

	TD	D	N	A	TA
15.Me preocuparía que los estudiantes con discapacidad se vean afectados por una práctica inadecuada de la inclusión educativa.	TD	D	N	A	TA
16.Participaría pocas veces de las capacitaciones en educación inclusiva.	TD	D	N	A	TA
17.Me molestaría tener que parar la actividad de la clase para atender las demandas de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
18.Me entristecería observar que algunos estudiantes regulares aíslan socialmente a los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
19.Reforzaría positivamente a los estudiantes con discapacidad cuando presentan cambios favorables en su conducta.	TD	D	N	A	TA
20.Me siento muy poco preparado(a) para enseñar en un aula regular a estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
21.Es provechoso el tiempo adicional que utilizaría para explicar una tarea al estudiante con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
22.Sería gratificante observar que la inclusión educativa genera cambios favorables en la conducta de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
23.Las personas con discapacidad tienen derecho a la educación regular en igualdad de oportunidades.	TD	D	N	A	TA
24.La inclusión educativa favorece la autonomía de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
25.Los estudiantes con discapacidad alcanzan un mayor desarrollo de sus habilidades sociales en una clase regular que en la clase de un Centro de Educación Básica Especial.	TD	D	N	A	TA
26.La inclusión educativa promueve la formación de estudiantes más solidarios que favorecen una sociedad más justa.	TD	D	N	A	TA
27.Adaptaría las actividades de la clase regular para que puedan realizarlas los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
28.La inclusión educativa mejora las habilidades sociales de los estudiantes regulares.	TD	D	N	A	TA

	TD	D	N	A	TA
29.Me estresaría tener que capacitarme permanentemente para poder atender a los estudiantes con discapacidad en un aula regular.	TD	D	N	A	TA
30.Los estudiantes con discapacidad alcanzan un mejor desarrollo académico en un aula regular que en el aula de un Centro de Educación Básica Especial.	TD	D	N	A	TA
31.Adaptaría la infraestructura del aula en función de las actividades académicas a realizar con los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
32.La presencia de un estudiante con discapacidad en un aula regular desorganiza la clase.	TD	D	N	A	TA
33.Me agrada realizar cambios en la metodología de la clase regular para adaptarla a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
34.Me siento suficientemente preparado(a) para enseñar a estudiantes con discapacidad dentro de un aula regular.	TD	D	N	A	TA
35.Asistiría a las capacitaciones en educación inclusiva.	TD	D	N	A	TA
36.Me preocuparía el tener que dirigir más atención a los estudiantes con discapacidad restándole tiempo valioso a mis otros estudiantes.	TD	D	N	A	TA
37.La inclusión educativa genera mejoras en las conductas disruptivas de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
38.Me desagradaría tener que elaborar actividades diferenciadas para los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
39.Promovería la participación en clase de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
40.Felicitaría a los estudiantes con discapacidad cuando se esfuerzan por terminar las actividades de clase.	TD	D	N	A	TA
41.Es difícil continuar con el desarrollo de la clase cuando se presentan demandas por parte de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
42.La relación que tienen los estudiantes regulares con los estudiantes con discapacidad es de mutuo respeto.	TD	D	N	A	TA

Anexo 2: Ficha técnica del instrumento

Nombre Original del instrumento:	Escala de Actitudes de los profesores hacia la Inclusión Educativa(EAPI)
Autor y año: Ximena Meneses Bustios-2016	Original: Dra. Ximena Damm-2005
	Adaptación: Ximena Meneses Bustios-2016
Objetivo del instrumento:	Obtener de forma ordenada y sistemática información respecto a las actitudes generadas en los docentes hacia la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad.
Usuarios:	Profesores
Forma de Administración o Modo de aplicación:	Individual y colectiva
Validez: (Presentar la constancia de validación de expertos)	Con la finalidad de obtener evidencias de validez vinculadas al contenido, se especificó el procedimiento para la calificación de la EAPI por diez jueces. Los jueces convocados pertenecían a diferentes especialidades: profesores con experiencia en inclusión educativa, psicólogos educativos y clínicos, y psicólogos expertos en psicometría. A partir de sus calificaciones, se obtuvo un coeficiente V de Aiken de .94, el cual superó el grado de acuerdo mínimo de .70.
Confiabilidad: (Presentar los resultados estadísticos)	Los coeficientes alcanzados por medio de ambos métodos superaron el criterio de .70, el cual es el valor mínimo aceptado para un coeficiente de confiabilidad.

Anexo 3: Validez y confiabilidad de instrumento

Con la finalidad de estimar las evidencias de validez vinculadas a la relación con otras variables, se realizó un análisis comparativo entre las puntuaciones totales obtenidas en la EAPI por las profesoras “con experiencia previa” que indicaron tener o haber tenido un alumno con discapacidad en su aula ($n = 217$) y las profesoras “sin experiencia previa” que indicaron no haberlo tenido ($n = 63$).

Previamente al análisis comparativo, se llevó a cabo la prueba de normalidad Shapiro-Wilk para valorar la bondad de ajuste a la curva normal de las puntuaciones derivadas de la aplicación de la EAPI en cada uno de estos dos grupos (Razali y Wah, 2011). El puntaje en ambos grupos presentó evidencias empíricas suficientes ($p < .05$)

La confiabilidad se calculó a partir de los valores alfa de Cronbach y alfa ordinales obtenidos de las puntuaciones derivadas de los ítems que conforman el instrumento. Los coeficientes alcanzados por medio de ambos métodos superaron el criterio de .70, el cual es el valor mínimo aceptado para un coeficiente de confiabilidad (Celina y Campo, 2005; Kline, 1999; Nunnally y Bernstein, 1995). Asimismo, estos coeficientes pueden clasificarse como altos y óptimos según De Vellis (2012). No se volvió a ejecutar el análisis, ya que no hubo ítem que al eliminarse eleve el coeficiente de confiabilidad por encima del nivel original. En la tabla 5.5 se resume lo explicado.

Anexo 4: Base de Datos

	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR	AS	AT	AU		
1	Nomb	Institución	So	Edad	1.Lainc	2.Realiz	3.Prom	4.Mo	5.Le	6.Lain	7.Lainc	8.Moraz	9.Er	10.La	11.Moin	12.Larc	13.Lainc	14.Lainc	15.Mo	16.Part	17.Mo	18.Mo	19.Reforz	20.Mozio	21.Er	22.Ser	23.Lar	24.Lain	25.Lar	26.Lainc	27.Adop	28.Lain	29.Mo	30.Lar	31.Adop	32.Lar	33.Mo	34.Mo	35.Aritm	36.Mo	37.Lain	38.Mod	39.Prom	40.Folci	41.Er	42.Lar	43.Lar	
2	1	00058	Mc	22	N	N	A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	T.A	A	T.A	T.A	N	A	D	A	A	N	A	T.A	A	T.A	A	T.A	A	T.A	A	T.A	A	D	A	T.A	T.A	T.A	A	T.A	T.A	T.A	A				
3	2	00058	Mc	47	T.D	T.A	A	T.A	D	N	D	D	N	D	D	T.D	T.D	T.A	A	D	D	T.A	T.A	N	A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	A	A	T.D	A	N	A	N	T.A	T.A	T.A	T.A	N	T.A			
4	3	00058	Mc	53	D	A	T.A	A	D	D	D	D	N	D	D	D	A	D	D	D	D	A	N	A	A	A	A	A	A	A	A	A	D	A	A	D	A	N	A	D	A	D	A	D	A			
5	4	00058	Fo	49	T.D	A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	T.D	T.D	N	T.D	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	T.A	A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.D	A	T.A	T.D	T.A	A	T.A	T.D	A	T.A	T.A	T.D	N					
6	5	00058	Fo	54	T.D	N	T.D	T.D	D	D	A	D	D	D	D	D	N	N	D	D	D	T.A	A	A	A	T.A	T.A	A	T.A	A	A	D	A	A	D	A	A	A	N	N	D	A	A	N	A			
7	6	00058	Fo	49	T.D	A	T.A	T.A	T.D	T.D	A	D	D	N	D	D	A	A	T.D	D	T.A	N	D	T.A	T.A	T.A	A	A	T.A	T.A	T.A	D	D	A	D	A	D	T.A	D	N	D	T.A	T.A	A	A			
8	7	00058	Mc	49	T.A	T.A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	A	T.D	N	T.D	T.A	D	T.A	T.A	D	T.D	A	T.A	D	T.A	T.A	T.A	D	T.A	T.A	T.A	A	D	A	D	A	A	T.A	A	A	N	T.A	T.A	N	T.A			
9	8	00058	Mc	38	T.D	D	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	N	T.D	D	T.D	D	T.D	A	T.A	D	T.D	T.A	T.A	T.D	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	D	A	T.A	T.D	T.A	T.A	T.A	N	T.A	T.D	T.A	T.A	A	T.A				
10	9	00058	Mc	52	D	A	T.A	T.A	D	D	T.A	D	D	D	D	D	A	T.A	D	D	T.A	T.A	D	T.A	T.A	D	T.A	T.A	A	T.A	T.A	N	D	D	N	D	A	D	T.A	D	A	D	T.A	T.A	D	T.A		
11	10	00058	Fo	37	A	A	A	A	D	N	A	A	N	A	D	A	D	N	A	A	N	N	A	D	A	A	N	N	D	N	T.A	N	D	D	A	N	A	A	A	N	N	A	A	N	N	A		
12	11	00058	Mc	55	A	T.A	T.A	T.A	A	D	A	D	N	T.A	T.A	T.A	D	T.A	A	D	D	D	A	D	A	T.A	A	A	A	T.A	T.A	A	D	A	A	D	T.A	N	A	A	A	D	A	A	A			
13	12	00058	Fo	59	D	T.A	A	A	D	N	N	N	D	N	N	D	D	T.D	T.D	N	N	T.D	N	T.A	D	T.D	D	N	T.D	D	D	N	N	D	D	T.D	N	T.D	D	N	N	D	T.A	N	T.A			
14	13	00058	Mc	37	T.A	T.A	A	T.A	T.A	A	A	T.A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	T.A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	T.A	A	A			
15	14	00058	Mc	38	T.D	T.D	T.A	T.A	D	T.D	T.A	T.D	T.D	D	D	D	A	D	D	T.D	T.D	A	D	A	A	T.A	T.A	A	T.A	T.A	T.A	T.D	A	T.A	T.D	A	A	A	D	A	D	A	T.A	D	A			
16	15	00058	Fo	39	T.D	T.A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	T.D	T.D	T.D	T.D	D	T.D	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	T.A	T.D	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.D	A	T.A	T.D	T.A	A	T.A	T.D	T.A	T.D	T.A	T.A	D	D				
17	16	00058	Fo	50	T.D	A	A	A	D	D	A	N	N	N	D	N	T.D	N	A	D	D	T.A	A	D	A	A	T.A	A	D	T.D	T.D	D	N	D	A	D	A	A	A	D	A	D	A	A	D	A		
18	17	00058	Fo	52	D	A	T.A	T.D	T.D	N	A	N	N	A	D	N	D	A	A	T.D	D	A	T.A	N	T.A	A	T.A	T.A	N	A	N	N	D	N	A	D	T.A	A	T.A	N	A	D	T.A	T.A	A	N		
19	18	00058	Fo	27	T.D	A	T.A	A	D	D	A	D	N	D	D	N	D	T.A	A	N	N	A	A	A	N	A	A	A	N	A	A	A	D	N	A	D	A	D	A	D	A	D	A	A	N	A		
20	19	00058	Fo	46	D	A	T.A	T.A	T.D	D	A	D	D	N	D	N	A	T.A	A	D	T.D	T.A	A	T.A	A	T.A	T.A	T.A	A	A	A	A	N	A	A	T.D	A	N	A	D	A	D	A	T.A	D	D		
21	20	00058	Fo	46	D	D	T.A	T.A	D	D	A	D	N	N	D	N	D	T.A	A	D	D	T.A	A	D	A	T.A	T.A	T.A	A	A	A	A	T.D	A	A	D	A	N	T.A	D	A	D	T.A	T.A	D	N		
22	21	00058	Mc	47	A	T.A	A	A	D	T.D	T.A	N	T.D	A	D	A	N	A	A	D	T.D	A	A	A	A	A	A	T.A	T.A	A	A	A	D	D	A	A	D	A	A	D	A	D	A	A	D	A		
23	22	00058	Fo	52	T.D	D	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	D	T.D	D	T.D	D	D	T.A	A	D	T.D	T.A	T.A	A	A	A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	A	T.A	T.D	T.A	D	T.A	A	T.A	N	T.A	D	A	T.A	N	A		
24	23	00058	Mc	61	T.D	A	T.A	T.A	T.A	D	T.A	A	T.D	D	D	D	D	A	A	D	D	T.A	T.A	D	A	T.A	T.A	T.A	A	A	A	T.D	A	T.A	D	A	A	A	D	A	A	A	D	A				
25	24	00058	Fo	33	N	A	T.A	T.A	D	D	N	A	D	N	T.D	D	N	T.A	T.A	D	T.D	T.A	A	T.A	A	T.A	T.A	T.A	N	T.A	T.A	T.A	T.D	N	T.A	N	T.A	A	A	N	A	D	T.A	T.A	N	N		
26	25	00058	Fo	50	T.D	T.A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	A	D	D	T.D	D	D	T.A	T.A	D	A	T.A	A	A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	T.A	A	T.D	N	A	T.D	T.A	A	T.A	D	A	D	T.A	T.A	D	A		
27	26	00058	Mc	26	D	T.A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	D	T.D	D	T.D	N	N	T.A	T.A	D	T.D	T.A	T.A	D	T.A	T.A	T.A	T.A	A	T.A	T.A	T.D	N	A	D	A	A	A	T.D	T.D	T.D	T.A	T.A	D	A			
28	27	00058	Fo	37	T.D	T.A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	T.D	T.D	T.D	T.A	N	T.A	T.A	T.D	N	N	T.A	T.A	N	T.A	T.A	T.A	N	N	T.A	T.A	T.A	N	N	N	T.A	T.D	T.A	N	T.A	N	T.A	T.A	N	T.A			
29	28	00058	Fo	63	T.D	T.A	A	A	D	D	A	D	D	N	T.D	D	D	A	A	D	T.D	D	A	T.D	T.A	A	T.A	T.A	A	A	T.A	A	D	A	T.A	T.D	T.A	A	T.A	D	A	D	T.A	T.A	D	T.A		
30	29	Ramón Ca	Fo	55	D	T.A	T.A	T.A	D	D	T.A	D	D	D	D	D	D	T.A	T.A	D	D	A	T.A	D	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	T.A	T.A	D	A	T.A	D	A	A	T.A	T.A	N	D	A	A	D	T.A		
31	30	RAMÓN Ca	Fo	44	T.D	A	A	T.A	T.D	D	A	D	D	D	D	D	A	N	T.A	A	D	D	A	A	T.A	T.A	T.A	A	N	A	A	A	T.D	D	A	D	A	N	T.A	D	A	D	A	A	D	A		
32	31	Ramón Ca	Fo	43	T.D	A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	A	D	A	D	A	D	T.A	T.A	D	D	T.A	T.A	A	T.A	T.A	A	T.A	T.A	A	D	A	A	A	T.D	D	A	D	T.A	D	N	D	A	A	D	N		
33	32	Ramón Ca	Fo	38	T.A	T.A	N	T.A	T.A	N	A	N	N	A	N	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.D	T.A	T.A	N	T.A	T.A	N	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.D	T.A	T.A	D	T.A	A	T.A	T.A	T.D	T.A	T.A	N	T.A			
34	33	I.E. Ramón	Fo	28	T.D	T.A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	D	D	D	D	D	T.D	A	A	D	D	T.A	A	A	A	A	T.A	T.A	A	A	N	A	D	N	A	D	A	N	T.A	D	A	T.D	T.A	T.A	N	T.A		
35	34	Ramón Ca	Fo	46	N	A	A	A	N	N	N	N	N	N	A	T.D	D	N	A	A	D	D	A	A	A	A	A	N	N	N	N	D	N	N	N	N	N	N	N	D	A	N	N	N	A	A	N	N
36	35	RAMÓN Ca	Fo	64	T.D	T.A	T.D	T.D	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.D	T.A	A	T.A	T.A	T.D	D	T.A	T.A	A	A	A	A	A	A	T.A	T.A	D	A	T.D	N	T.D	T.D	N	T.A	D	N	N	T.A	T.A	D	T.A		
37	36	Ramón Ca	Mc	50	D	A	A	A	D	D	A	D	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	A	A	A	A	A	A	A	A	D	A	D	A	A	A	A	A	A	A	D	A	A	D	A	
38	37	Ramón Ca	Fo	39	A	A	T.A	T.A	N	N	N	N	T.D	A	T.D	N	D	T.A	T.A	D	D	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	N	T.A	T.A	T.A	T.D	N	A	D	T.A	T.D										

	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR	AS	AT	AU			
1	Nombre	Institución	Sexo	Edad	1.La	2.Re	3.Prom	4.Me	5.La	6.La	7.La	8.Me	9.Er	10.La	11.Me	12.La	13.La	14.La	15.Me	16.Par	17.Me	18.Me	19.Re	20.Me	21.Er	22.Se	23.La	24.La	25.La	26.La	27.Ad	28.La	29.Me	30.La	31.Ad	32.La	33.Me	34.Me	35.A	36.Me	37.La	38.Mod	39.Prom	40.Fel	41.Er	42.La	43.La		
23	22	88058	Fo	52	T.D	D	T.A	T.A	T.D	T.A	D	T.D	D	T.D	D	T.A	A	D	T.D	T.A	T.A	A	A	A	T.A	T.A	T.A	A	T.A	T.A	D	T.A	A	D	A	T.A	T.A	N	T.A	D	A	T.A	N	A					
24	23	88058	Mt	61	T.D	A	T.A	T.A	T.A	D	T.A	A	T.D	D	D	D	A	A	D	T.A	T.A	D	A	T.A	T.A	T.A	A	A	A	T.D	A	T.A	D	A	A	A	D	A	A	D	A	A	D	A					
25	24	88058	Fo	33	H	A	T.A	T.A	D	D	H	A	D	H	T.D	D	H	T.A	T.A	D	T.D	T.A	A	T.A	A	T.A	T.A	H	T.A	T.A	T.A	T.D	H	T.A	H	T.A	A	A	H	A	D	T.A	T.A	H	N				
26	25	88058	Fo	50	T.D	T.A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	A	D	D	T.D	D	T.A	T.A	D	A	T.A	A	A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	T.A	A	T.D	N	A	T.D	T.A	A	T.A	D	A	D	T.A	T.A	D	A				
27	26	88058	Mt	26	D	T.A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	D	T.D	D	T.D	N	N	T.A	T.A	D	T.D	T.A	D	T.A	T.A	D	T.A	T.A	A	T.A	T.A	T.A	T.D	H	A	D	A	A	A	T.D	T.D	T.D	T.A	T.A	D	A			
28	27	88058	Fo	37	T.D	T.A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	D	T.D	T.D	T.D	T.A	H	T.A	T.A	T.D	H	H	T.A	T.A	H	T.A	T.A	H	H	T.A	T.A	T.A	H	H	N	T.A	T.D	T.A	H	T.A	H	T.A	H	T.A					
29	28	88058	Fo	63	T.D	T.A	A	A	D	D	A	D	D	N	T.D	D	D	A	A	D	T.D	D	A	T.D	T.A	A	T.A	T.A	A	T.A	A	T.A	D	A	T.A	T.D	T.A	A	T.A	D	A	D	T.A	T.A	D	T.A			
30	29	Ramón	Ci Fo	55	D	T.A	T.A	T.A	D	D	T.A	D	D	D	D	D	T.A	T.A	D	D	A	T.A	D	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	T.A	T.A	D	A	T.A	D	A	A	T.A	T.A	H	D	A	A	D	T.A				
31	30	RAMÓN	Ci Fo	44	T.D	A	A	T.A	T.D	D	A	D	D	D	D	A	N	T.A	A	D	D	A	A	A	T.A	T.A	T.A	A	N	A	A	A	T.D	D	A	D	A	N	T.A	D	A	D	A	A	D	A			
32	31	Ramón	Ci Fo	43	T.D	A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	A	D	A	D	A	D	T.A	T.A	D	D	T.A	T.A	A	T.A	T.A	T.A	A	D	A	A	T.D	D	A	T.D	A	D	T.A	D	N	D	A	A	D	N				
33	32	Ramón	Ci Fo	38	T.A	T.A	H	T.A	T.A	H	A	H	H	A	N	T.A	T.A	T.A	T.A	T.D	T.A	T.A	H	T.A	T.A	H	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.D	T.A	T.D	T.A	A	T.A	T.A	T.D	T.A	H	T.A						
34	33	IE Ramón	Fo	28	T.D	T.A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	D	D	D	D	T.D	A	A	D	D	T.A	A	A	A	A	T.A	T.A	A	A	N	A	D	N	A	D	N	A	D	N	T.A	D	A	T.D	T.A	H	T.A			
35	34	Ramón	Ci Fo	46	N	A	A	A	N	N	N	N	N	N	A	T.D	D	N	A	A	D	D	A	A	A	A	A	N	N	N	N	D	N	N	N	N	N	N	D	A	N	N	N	A	A	N	N		
36	35	RAMÓN	Ci Fo	64	T.D	T.A	T.D	T.D	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.D	T.A	A	T.A	T.A	T.D	D	T.A	T.A	A	A	A	A	A	A	T.A	T.A	D	A	T.D	H	T.D	T.D	H	T.A	D	H	N	T.A	T.A	D	T.A			
37	36	Ramón	Ci Fo	50	D	A	A	A	D	D	A	D	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	D	A	D	A	A	A	A	A	D	A	A	D	A	
38	37	Ramón	Ci Fo	39	A	A	T.A	T.A	H	N	H	H	T.D	A	T.D	N	D	T.A	T.A	D	D	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	N	T.A	T.A	T.A	T.D	H	A	D	T.A	T.D	D	N	N	T.D	A	T.A	N	A			
39	38	Ramón	Ci Fo	43	A	D	D	A	A	A	A	A	T.A	A	T.A	A	N	T.A	A	N	A	A	A	A	A	A	A	A	N	A	D	A	N	A	A	T.A	D	N	N	D	A	A	A	N	A	A	A	D	
40	39	RAMÓN	Ci Fo	50	T.D	A	A	D	N	A	T.A	D	D	A	N	D	A	A	N	D	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	N	N	D	N	N	N	D	A	A	A	A	A	A	A		
41	40	Ramón	Ci Fo	47	T.D	A	T.A	T.A	T.D	D	T.A	T.D	T.D	D	T.D	H	T.D	A	T.A	D	D	T.A	T.A	H	A	T.A	A	T.A	T.A	T.A	A	T.A	H	A	N	T.D	A	N	A	N	A	D	A	T.A	T.D	T.A			
42	41	Ramón	Ci Fo	61	T.A	A	A	T.A	A	A	T.A	A	A	A	A	A	T.A	A	A	D	A	D	T.D	D	T.D	D	D	A	T.A	T.A	A	T.A	A	A	A	A	A	D	A	D	A	D	A	D	A	T.A	A	A	
43	42	Ramón	Ci Fo	55	A	T.A	A	T.A	A	A	T.A	A	A	D	D	A	A	T.A	A	D	D	A	T.A	A	A	T.A	A	A	D	A	T.A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	T.A	A	T.A	N	A	A	A	D	
44	43	Ramón	Ci Fo	50	D	A	A	A	D	D	A	D	A	D	A	D	A	A	A	D	D	A	A	A	A	A	A	T.A	A	D	T.A	A	A	D	A	D	A	D	A	D	T.A	D	A	A	A	T.A	A	A	
45	44	Ramón	Ci Fo	33	D	T.A	T.A	T.A	T.A	D	T.A	H	A	D	D	A	A	T.A	N	D	T.A	A	A	A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	D	T.A	T.A	D	A	A	T.A	N	A	D	T.A	T.A	A	T.A				
46	45	Ramón	Ci Fo	37	D	D	A	T.A	D	D	A	D	D	D	D	A	D	A	A	D	D	T.A	A	D	A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	A	D	A	A	D	A	A	N	A	A	A	A	T.A	D	A			
47	46	IE Ramón	Fo	37	D	A	T.A	T.A	D	D	A	D	D	D	N	N	A	A	A	D	A	A	H	A	A	A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	A	D	A	N	D	A	A	A	N	N	D	A	A	N	A			
48	47	Ramón	Ci Fo	51	T.D	T.A	A	A	D	D	A	D	D	T.A	T.D	A	D	T.A	D	D	T.D	T.D	A	D	A	T.A	T.A	A	D	T.A	A	A	T.D	D	A	T.D	A	T.A	T.A	D	A	D	T.A	T.A	T.D	T.A			
49	48	RAMÓN	Ci Fo	57	N	H	T.A	H	N	N	T.A	H	T.A	H	D	N	N	H	H	N	N	H	N	N	H	N	N	T.A	T.A	N	N	N	N	N	N	T.A	T.A	T.A	N	N	N	N	N	N	N	N	N	H	T.A
50	49	Ramón	Ci Fo	46	T.D	T.A	A	T.A	T.D	T.D	T.A	A	T.D	T.D	T.D	T.A	A	D	T.D	T.A	A	D	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	T.A	D	T.A	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	A	D	T.A		
51	50	IE Ramón	Fo	38	D	T.A	D	D	D	D	T.A	A	D	A	T.D	T.A	T.D	T.A	T.A	T.D	D	T.A	A	A	A	A	T.A	A	A	N	T.A	A	A	D	N	A	D	N	D	A	D	N	N	A	T.A	A	A		
52	51	Ramón	Ci Fo	50	D	A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	D	D	D	T.D	D	H	D	A	D	D	A	T.D	A	A	A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.D	T.A	T.A	T.D	A	N	T.A	D	T.A	T.D	A	T.A	D	T.A			
53	52	RAMÓN	Ci Fo	50	D	T.A	A	T.A	D	T.D	T.A	D	D	N	D	N	N	T.A	T.A	D	N	T.A	A	A	N	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	A	A	N	T.A	A	D	N	N	A	N	N	N	N	N	A	T.A	N	T.A	
54	53	Ramón	Ci Fo	59	D	T.A	T.A	T.A	D	D	T.A	D	D	D	D	D	D	T.A	D	D	D	T.D	T.A	D	D	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	D	A	A	D	T.A	T.A	T.A	T.A	A	D	T.A	A	D	T.A			
55	54	Ramón	Ci Fo	40	D	A	T.A	A	D	D	A	D	D	D	D	D	A	A	D	D	A	D	A	A	A	A	A	A	A	A	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	A	A	D	A		
56	55	RAMÓN	Ci Fo	55	T.D	A	T.A	A	D	D	T.A	D	T.D	D	D	A	D	A	A	T.D	T.D	A	D	A	A	A	A	A	A	A	A	D	D	D	N	A	D	N	D	N	D	D	D	D	D	D	D	A	
57	56	Ramón	Ci Fo	42	T.A	T.A	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	T.D	T.D	T.D	T.D	T.D	T.A	T.A	T.D	T.D	T.A	T.A	A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	T.A	D	T.A	T.A	T.A	D	A	A	T.D	T.A	A	T.A	D	A	D	T.A	T.A	D	A		
58	57	IE La Huac	Fo	42	T.D	T.A	A	A	D	D	A	D	D	T.D	D	D	T.A	T.A	D	D	T.A	A	A	A	A	A	T.A	T.A	A	T.A	A	A	D	A	A	D	A	A	D	A	D	T.A	T.A	D	A				
59	58	Huamboc	Fo	45	D	A	T.A	A	T.D	T.D	T.A	T.D	D	T.A	T.D	T.A	D	T.A	D	A	D	T.A	A	D	A	T.A	T.A</																						

ANEXO 5: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLE	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
ACTITUD HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN DOCENTES DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SAMANCO, 2021.	<p>Problema General:</p> <p>¿Cuál es la Actitud hacia la Educación Inclusiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿Cuál es la actitud hacia la Educación Inclusiva en la dimensión afectiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021?</p> <p>¿Cuál es la es la actitud hacia la Educación Inclusiva en la dimensión Cognitiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021?</p> <p>¿Cuál es la es la actitud hacia la Educación Inclusiva en la dimensión conductual dimensión Conductual en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Comparar la actitud hacia la Educación Inclusiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Comparar la dimensión afectiva hacia la Educación Inclusiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021.</p> <p>Comparar la dimensión Cognitiva hacia la Educación Inclusiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021.</p> <p>Comparar la dimensión Conductual hacia la Educación Inclusiva en Docentes de dos Instituciones Educativas de Samanco, 2021.</p>	Actitud Hacia La Inclusión Educativa	<p>Cognitiva</p> <p>Afectiva</p> <p>Conductual</p>	<p>Tipo: Básico</p> <p>Métodos: Deductivo</p> <p>Diseños: No experimental</p> <p>Población y muestra: 100% de la población, al considerar a todos los docentes de las dos Instituciones Educativas de Samanco.</p> <p>Técnicas e instrumentos de recolección de datos: escala de Likert</p> <p>Métodos de análisis de investigación:</p>

Anexo 6

Tabla 6

Estadísticos de resumen y prueba de normalidad de la actitud hacia la educación inclusiva en docente de dos Instituciones Educativas de Samanco.

Variables	Descriptivos				Kolmogorov-Smirnov	
	Mín	Máy	M	DE	z (gl)	p
Actitud hacia la educación inclusiva	120	190	156.86	14.29	0.091	0.200
Cognitiva	50	90	70.37	8.44	0.123	0.027
Afectiva	31	52	42.07	3.99	0.083	0.200
Conductual	35	53	44.42	3.77	0.128	0.017

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; p: prueba de significancia estadística $p < .05$ **

Según lo apreciado en la tabla 2, la medida general de actitudes hacia la educación inclusiva reportó puntuaciones entre 120 y 190 (M=156.86; DE=14.29), las cuales se distribuyeron de manera normal ($p > .05$). De igual manera, las actitudes afectivas (M=42.07; DE=3.99) mostraron puntuaciones que se distribuyen de manera normal ($p > .05$). Por su parte, las actitudes cognitivas (M=70.37; DE=8.44) y las actitudes conductuales (M=44.42; DE=3.77), reportaron puntuaciones que no se distribuyen de manera normal ($p < .05$).