



UNIVERSIDAD
**SAN IGNACIO
DE LOYOLA**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Carrera de Educación

**ACTITUD DE LOS DOCENTES DE PRIMARIA
RESPECTO AL ÁREA SOCIAL EN EDUCACIÓN
INCLUSIVA EN SUS AULAS EN UNA INSTITUCION
EDUCATIVA PARTICULAR**

**Trabajo de Investigación para optar el Grado Académico de
Bachiller en Educación**

ANTONELLA FERNÁNDEZ GARCÍA

**Asesor:
Dr. Miguel Rimari Arias**

**Lima – Perú
2018**

Índice de contenidos

Introducción	3
Problema de investigación	
Planteamiento	4
Formulación.....	4
Justificación.....	4
Marco referencial	
Antecedentes.....	6
Antecedentes Internacionales.....	8
Antecedentes Nacionales.....	6
Marco Teórico	9
Objetivos	
Objetivos generales.....	16
Objetivos específicos.....	16
Marco Metodológico.....	17
Bibliografía y referencia	25
Anexo	
Matriz de consistencia	
Matriz del instrumento	
Matriz de validación del instrumento	

Introducción

La Educación inclusiva incluye que todos los niños, jóvenes y adultos de la comunidad aprendan juntos sin que importe su origen, condiciones personales, sociales o culturales, incluso aquellos que tienen cualquier problema de aprendizaje o discapacidad ya sea física o mental. Es una educación que no pone requisitos para entrar, ni de selección o de ningún tipo de discriminación, para así hacer efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de esta enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los alumnos que presentan necesidades educativas especiales ya que cada niño aprende a un ritmo diferente.

Uno de los obstáculos más grandes que se han encontrado se vincula con las actitudes de los docentes. Los docentes que se enfrentan a la tarea de educar un alumno con necesidades educativas especiales pueden experimentar actitudes negativas debido a no saber cómo adecuar su trabajo a las exigencias que estos alumnos requieren. La educación inclusiva es muy importante para lograr obtener una educación de calidad para todos los educandos y para el desarrollo de sociedades más inclusivas. La actitud docente hacia la inclusión y la formación sobre la atención a la diversidad se consideran un obstáculo en el trabajo.

La presente investigación se basa en determinar las actitudes que tienen los docentes ante el área social de sus alumnos inclusivos y así proporcionarles las bases teóricas para el conocimiento y manejo de los principios y fundamentos en la atención en el marco de la diversidad y de las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad sensorial, física o intelectual.

Problema de investigación

Planteamiento del problema.

La actitud que los docentes muestran que la inclusión es un factor importante para alcanzar resultados óptimos en el logro de objetivos de aprendizaje. La actitud y disposición que tienen los docentes hacia el estudiante con necesidades educativas especiales se ven reflejadas en la interacción y/o relación que mantienen con el alumno y con el trabajo dentro de aula.

Teniendo en cuenta que los docentes son los actores principales en la educación, se considera que el docente debería de sentir la necesidad de trabajar la inclusión social en el aula, es decir que se establezca un clima favorable, con la finalidad de despertar en los estudiantes y actores educativos, actitudes de aceptación hacia los estudiantes con discapacidad y así facilitar que el alumno sea incluido y tratado con equidad de condiciones.

Formulación del problema.

Por lo tanto, el problema a observar es el siguiente:

¿Cuál es la actitud en los docentes hacia el área social en situaciones de inclusión en sus aulas?

Justificación de la investigación.

La mayoría de los docentes no tienen muy claro cómo abordar el tema social de la inclusión, esto genera en la mayoría de los casos, temor ante una nueva experiencia lo cual crea una actitud negativa al momento de la enseñanza. Por otro lado, es difícil lograr

motivar a los demás alumnos para que acepten de manera positiva al alumno inclusivo y lo integren en el aula o en las actividades sociales (juegos en el recreo, trabajos en grupo, etc.)

El área social en la inclusión irónicamente es una de las partes más importantes, pero menos abordadas hoy en día en los colegios, muchos docentes logran alcanzar aprendizajes óptimos (área académica) en los alumnos inclusivos, pero en el área social hay un déficit significativo.

Los alumnos con necesidades especiales necesitan más que todo el desarrollo social y este es uno de los puntos en los que en la actualidad nuestro sistema educativo carece y con esta investigación se desea lograr la mejora en este aspecto. Muchos alumnos con necesidades especiales se verán beneficiados con estas mejoras y los docentes de alumnos inclusivos podrán reconocer algunas actitudes negativas respecto al desarrollo social y mejorarlas en beneficio de sus estudiantes inclusivos.

Marco Referencial

Antecedentes

Antecedentes Internacionales.

El estudio de Downing, Eichinger y Williams, (1997), citado por Cardona (2008, 191) entrevistaron a 9 profesores generalistas, 9 profesores de educación especial y nueve orientadores, y recabaron su punto de vista respecto a su experiencia con la inclusión en educación primaria. Los profesores participantes trabajaron en tres tipos de programas distintos: inclusión total, inclusión parcial y sin experiencia en inclusión. Aunque todos ellos tenían puntos de vistas positivos hacia esta práctica educativa, los investigadores identificaron como principales barreras para una inclusión efectiva la limitada disponibilidad de recursos. Los profesores tutores manifestaron que una de sus mayores preocupaciones era que la atención a los alumnos con NEE les creaba una demanda añadida que limitaba el tiempo de atención a los otros alumnos.

En cambio, para el profesorado de apoyo, su mayor preocupación fue la pérdida de control de los procesos de enseñanza-aprendizaje que experimentaban al tener que abandonar su aula para pasar a trabajar en el aula ordinaria con el profesor tutor, así como el cambio implícito de sus funciones’.

Luego Villa, Thousand, Meyer y Nevin, (1996) citados por Cardona, (2008, p. 191), encuestaron a 578 profesores de educación especial/apoyo para conocer sus percepciones relativas a la inclusión de alumnos con dificultades de aprendizaje moderadas y graves. “Los resultados indicaron que estos profesores preferían trabajar en programas inclusivos más que en programas de apoyo fuera del aula ordinaria. Y consideraron como predictores robustos de actitudes positivas hacia la inclusión: el trabajo colaborativo, la co-enseñanza, la responsabilidad compartida, la formación adquirida y el soporte recibido”.

El estudio de Chiner (2011) cuyo propósito fue conocer las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de las educativas inclusivas en el aula, concluye que el proceso de cambio resulta primordial conocer cuáles son los pensamientos que están guiando las prácticas educativas de los profesores. Una de las condiciones necesarias para el desarrollo de escuelas inclusivas es que los profesores compartan una serie de valores, creencias y actitudes acordes con los principios de la inclusión y que concreten dichos pensamientos en una enseñanza orientada al logro de la participación plena de los alumnos en un entorno educativo normalizado.

Pensamiento y acción, actitudes y comportamiento instructivo, están íntimamente ligados dentro del proceso educativo. Además, Sánchez, Sanhueza y Friz (2008) realizaron un estudio cuyo propósito fue conocer las percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa, en donde concluyen que la muestra presenta una tendencia actitudinal favorable a la inclusión del alumnado que presenta Necesidades Educativas Especiales en la educación regular. “No obstante, señalan, que una tendencia favorable hacia la inclusión no es sinónimo de éxito en el proceso de integración escolar, los resultados indican que los estudiantes han incorporado conocimientos teóricos relativos a las características de los alumnos que presentan” (pp. 33-36).

Por consiguiente, sostienen los autores de la investigación -Sánchez, Sanhueza y Friz (2008)- que se puede pensar que una actitud decididamente favorable hacia la inclusión no se produce por factores de otra índole como, por ejemplo, la falta de preparación y de experiencia práctica durante la etapa de formación inicial, lo cual incluye un tratamiento adecuado de los prejuicios y estereotipos que se tengan hacia estos alumnos y alumnas. Este hecho es de suma importancia en el ámbito educativo, pues las creencias personales que tenga el profesorado sobre las NEE repercutirán en el trato y, por ende, en el rendimiento escolar de los alumnos que presenten estas características educativas”.

El estudio de investigación de Flores (2007), sobre las Actitudes de los docentes hacia la inclusión de alumnos con capacidades diferentes en la Universidad Autónoma de

San Luis de Potosí (México) del Instituto de Ciencias Educativas, Facultad de Psicología, “concluye sobre los avances de un estudio exploratorio con una metodología mixta, pues el objetivo fue realizar un análisis de las actitudes de los docentes hacia la inclusión de alumnos con capacidades diferentes en dicha universidad al señalar que la actitud beneficia el proceso de inclusión que se trabaja actualmente en las instituciones educativas mexicana, pues se considera que es un factor primordial, del cual depende el éxito, de la formación profesional y desarrollo personal del alumno con capacidades diferentes.” (pp. 21-22)

Antecedentes Nacionales.

El estudio de Ruiz (2010) cuyo propósito fue establecer las actitudes que presentan los profesores de Educación Básica Regular acerca de la educación inclusiva. Este estudio, es enmarcado dentro del paradigma cualitativo, desarrollándose bajo una metodología descriptiva simple, con un diseño no experimental. La población estuvo conformada por los profesores del nivel primario de una Institución Educativa del Callao. La muestra para fines operativos es de 20 profesores de ambos sexos. Para la recolección de los datos se diseña un cuestionario conformado por 60 preguntas, con Escala de Lickert. Los resultados obtenidos revelan que los profesores poseen un nivel alto favorable, en cuanto a la actitud cognitiva, es decir, presentan una aceptación favorable frente a la educación inclusiva.

Cajahuaringa (2000) realizó una investigación cuyo propósito era sensibilizar a maestros para la integración de niños con necesidades educativas especiales referentes al área de Comunicación Integral, tuvo 25 sesiones, al finalizar la aplicación los niños integrados fueron beneficiados en la integración social, también se reforzó el mejoramiento de la comprensión de algunos textos.

Marco teórico.

La educación inclusiva: legislación educativa peruana.

La Ley General de Educación 28044 (Ministerio de Educación, 2003), específica en su artículo 8 los Principios de la Educación, y en el inciso c del citado artículo señala, “que la inclusión incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades. De la misma manera, la Ley N° 27337, Código de los Niños y Adolescentes (2010, p. 719), Capítulo III, Artículo 23, ampara los derechos de los niños y adolescentes discapacitados, y señala que, los derechos consagrados en la Convención sobre los Derechos del Niño y en este Código, los niños y adolescentes discapacitados gozan y ejercen los derechos inherentes a su propia condición”.

El Estado, preferentemente a través de los Ministerios, comprendidos en el Consejo Nacional de la Persona con Discapacidad, y la sociedad, asegurarán la igualdad de oportunidades para acceder a condiciones adecuadas a su situación con material y servicios adaptados, como salud, educación, deporte, cultura y capacitación laboral. Asimismo, se asegura el pleno desarrollo de su personalidad hasta el máximo de sus potencialidades, así como el goce de una vida plena y digna, facilitando su participación, igualdad y oportunidades en la comunidad.

La educación inclusiva, enfoques conceptuales.

Stainback y Stainback (2007) sostienen que “un modo de enfocar y vivir el currículo, que la enseñanza inclusiva, la responsabilidad se sitúa en el personal de la escuela que debe preparar una situación que satisfaga las necesidades de todos los

alumnos” (p.45) Patterson (1995) sostiene que: “es una forma de vida, una manera de vivir juntos, basada en la creencia de que cada individuo es valorado y pertenece al grupo. Una escuela inclusiva será aquella en la que todos los estudiantes se sientan incluidos” (p. 5). “La inclusión determina en donde vivimos, recibimos educación, trabajamos y jugamos. Tiene que ver con el cambio de nuestros corazones y valores” Pearpoint y Forest, (1999, p. 15).

Como se desprende de estas definiciones, “la educación inclusiva se centra en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros, y alcancen éxito”. Requiere pensar en la heterogeneidad del alumnado como una situación normal del grupo/clase y poner en marcha una planificación educativa acorde, que permita utilizar a los docentes tanto distintos niveles instrumentales y actitudinales como recursos intrapersonales e interpersonales que beneficien a todos los alumnos (Mir, 1997, p. 45-46).

Actitud de los docentes hacia la inclusión.

El docente al enfrentarse a un aula con alumnos inclusivos puede experimentar actitudes negativas, estas pueden reflejar el temor que le causa atender ciertas situaciones diferentes y nuevas en el aula, quizás porque su formación docente se ha inclinado sólo en un área específica de la educación. Sin embargo, el docente considera que la inclusión es positiva y está a favor. Para los alumnos puede existir el temor de no saber desenvolverse en el aula.

La actitud es la disposición voluntaria de una persona frente a la existencia en general o a un aspecto particular de esta. Los seres humanos experimentan en su vida diversas emociones que distan de ser motivadas por su libre elección; en cambio, la actitud engloba aquellos fenómenos psíquicos sobre los que el hombre tiene uso de libertad y que le sirven para afrontar los diversos desafíos que se le presentan de un modo o de otro. (Sánchez, Díaz, Sanhueza y Friz, 2008)

La actitud también se puede considerar como una tendencia aprendida en la cual el sujeto adquiere diversas formas de pensar y actuar, con el fin de expresar algún tipo de sentimiento positivo o negativo, y ante el cual pueda reaccionar favorable o desfavorable teniendo como referencia un aspecto u objeto en particular.

Además, se considera que las actitudes son experiencias hacia un objeto o situación con una dimensión evaluativa, es decir, la experiencia con el objeto o situación se mueve dentro de un continuo entre lo agradable y lo desagradable, lo deseable y lo indeseable, la manifestación favorable o desfavorable hacia un objeto o situación.

Las actitudes, dado que representa la predisposición del individuo acerca de un objeto, esta se compone de tres elementos que afectan a sus creencias, emociones y acciones.

- **Cognitivo:** este componente trata acerca del estado mental del sujeto en donde elabora percepciones, creencias y opiniones sobre el objeto de evaluación, de quien posee información y ante el cual se desprende cierta actitud sobre él.
- **Afectivo:** este aspecto trata acerca de los sentimientos y emociones que el objeto despierta en el sujeto. El nivel afectivo es el más característico de la actitud pues determina el agrado o desagrado que le causa al sujeto, como resultado de la interacción con el objeto.
- **Conductual:** este nivel consiste en la reacción del sujeto frente al objeto. Conforme las percepciones que el sujeto genere sobre el objeto, este dirigirá ciertas acciones que le permitan demostrar su afectividad sobre él.

Díaz y Franco (2008), en su investigación percepción y actitudes ante la inclusión educativa de los docentes de básica primaria, menciona que: “Las actitudes son pilares para este tipo de actividades. La experiencia ha señalado, que un factor determinante en el éxito de dichas políticas de inclusión ha sido la actitud que tienen los docentes frente a

la misma, si los docentes no tienen una actitud positiva hacia la inclusión educativa es muy difícil, si no imposible, que aquella se logre” (p. 56)

Los mismos autores afirman que: “Los prejuicios son un factor determinante en las actitudes, ya que, como una construcción social, son las creencias y conductas compartidas socialmente; lo importante, es que estos prejuicios “se hacen realidad” al condicionar la forma de percibir la situación o a las personas que puede constituirse en un serio obstáculo para la atención educativa a la diversidad, por ser formas de exclusión, por la anulación de oportunidades” (p. 58)

En ese sentido, también afirman que desafortunadamente, los predominios de ciertos prejuicios respecto a estos grupos poblacionales generan temor en las instituciones, asumiendo ante su potencial ingreso la actitud de tener un problema más que enfrentar, mas no como un acto de responsabilidad social y una oportunidad de aprendizaje institucional. Las actitudes no son innatas, se aprenden en el seno familiar. La familia cumple la función educativa por antonomasia y es en su seno donde se va a transmitir la herencia social: usos, costumbres, valores, creencias etc. igualmente se transmiten los prejuicios y se conforman las actitudes, hacia la diversidad.

Las instituciones educativas deben retomar la función primordial que les encarga la sociedad: la de formar, educar más que la de instruir. Los currículos tradicionales propuestos tienden a priorizar la instrucción sobre la formación, al tiempo que se descuida la formación en valores, lo que propicia desarrollo del individualismo y los antivalores.

Es en la escuela como segunda institución educativa donde se crean espacios favorables para el desarrollo de valores sociales (solidaridad, tolerancia, respeto, democracia, etc.) pilares para garantizar relaciones sociales en sus diferentes ámbitos. A ésta le corresponde la difícil y valiosa labor de formar a las nuevas generaciones y, a través de ellos, a sus padres y familiares.

Lo que subyace en el comportamiento social son las actitudes, así el rotular o etiquetar a una persona actúa como un estigma que afectará tanto su autoestima, como sus relaciones interpersonales, produciendo el efecto Pigmalión.

Desde el ámbito de la escuela, la actitud como reflejo social de los modelos de convivencia y relación humana, se puede gestar a partir del diseño y aplicación de programas y currículos “flexibles y abiertos”. A su vez, las instituciones educativas y sociales deben mostrar la disposición necesaria para estimular, con base en la actitud docente, el ajuste adecuado para dar la respuesta educativa satisfactoria, de acuerdo con las necesidades de los alumnos.

El estudio de investigación de Díaz y Franco (2008), sobre percepción y actitudes ante la inclusión educativa de los docentes de básica primaria de Soledad, cita a Giné, quien señala que:

“Para lograr esto se requiere de: (1) Un compromiso político claro en la administración, más allá de la retórica, que se comprometa el presupuesto con medidas administrativas, formativas y provisión de materiales, con las que se hace viable el avance; y (2) Una actitud favorable y creatividad de los profesionales para imaginar los distintos planteamientos posibles renunciando tanto a posiciones “fundamentalistas” como de “negación” a priori de cualquier posibilidad de cambio que mejore las experiencias que se ofrecen al alumnado”.

Los mismos autores afirman que: “Finalmente la necesidad de formación, capacitación y actualización del personal docente de nuestro sistema educativo, se complementa con la necesidad de reflexionar, analizar y aprender del ejemplo de comunidades rurales e indígenas, que antes de la tarea legislativa y jurídica, han construido pautas culturales y arquetipos de solidaridad, tolerancia, inclusión, integración y respeto a la diversidad humana que, a lo largo del tiempo han hecho posible una actitud favorable para construir una escuela para todos. El término inclusión se resalta como una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad. Además, las actitudes de los docentes inciden en los estudiantes”.

Cedeño (2007), afirma que “las actitudes de los docentes hacia los estudiantes juegan un papel importante en el acto educativo; así:

La psicología educativa le concede especial preeminencia al punto que afirma que algunos estudiantes muestran agrado o desagrado hacia la materia, asignatura o actividad, no tanto su naturaleza, como por las actitudes que el docente presenta en su acto docente. Seguramente detrás de la aversión a una materia se pueda encontrar una actitud negativa hacia el docente como persona. Lo cierto es que la persona del docente, su personalidad, sus actitudes juegan un papel de fundamental importancia en el acto de enseñar y más cuando se trata de prestar el servicio educativo a la diversidad, cualquiera sea su manifestación: cognitiva, étnica, cultural, entre otros. (Díaz & Franco)”

“Las actitudes que asumen las personas remiten a una serie de factores determinantes y que predisponen, de naturaleza inconsciente según el psicoanálisis, (pautas de crianza, vivencias, prácticas sociales, costumbres, estereotipos) propios del medio en que se desarrolla el individuo”.

La inclusión educativa en el marco internacional.

Godoy, Meza, y Salazar, (2004), comentan el informe Warnock, brindado por un comité de investigación conformado para analizar la educación especial en Gran Bretaña, “donde se estableció importantes diferencias en los conceptos y en los programas dirigidos a niños con discapacidad; entre ellos citan la adecuación del currículo general ampliando el ámbito de la educación especial y de necesidades educativas especiales”. Gracias a este informe se promueve una revisión conceptual de la educación especial a nivel internacional trascendiendo a los países de habla hispana así el concepto de necesidad educativa especial se relaciona con la idea de diversidad de los alumnos y se concreta en la atención a aquellos alumnos que, de forma complementaria y más especializada, requieren de ayudas menos usuales, ya sea temporal o permanentemente. Minedu (2009), refiere que, “a partir de este informe, en el marco internacional se han realizado eventos de singular importancia, como: La convención sobre los Derechos del Niño Establece que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena, en condiciones que aseguren su dignidad,

le permitan recibir la atención a sus necesidades educativas y participar activamente en su comunidad” (p.56)

La conferencia mundial sobre “Educación para Todos” realizada en Jomtiem. (marzo 1990). Se establecieron propuestas para incorporar en los sistemas educativos, entre otros, la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, el acceso universal a la educación, el impulso de la equidad y la promoción de una atención educativa para todos los estudiantes, sin distinción alguna. La Conferencia Mundial sobre “Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad Salamanca (1994). Organizada por el Gobierno de España y la UNESCO. Representó una nueva oportunidad internacional para dar continuidad a los acuerdos de Jomtiem, situando las necesidades educativas especiales dentro de un marco más amplio de una Educación para Todos, formalizando el término educación inclusiva a nivel mundial. El principio rector de este evento fue buscar promover que las escuelas acojan a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas y culturales: niños con discapacidad o bien dotados, niños de la calle, niños de minorías étnicas, de zonas desfavorecidas o marginales, etc. En el Foro Consultivo Internacional realizado en Dakar (Senegal abril 2000) sobre Educación para Todos. Se evaluaron los compromisos asumidos en la Declaración Mundial sobre Educación para todos en el año 2000. La conferencia de Cochabamba en Bolivia (2001). UNESCO. Se convocó a los Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, para hacer un balance de los logros y limitaciones en referencia a los acuerdos de Jomtiem y Dakar.

Objetivos

Objetivo general

El objetivo general de esta investigación es determinar las actitudes referentes a la integración social de alumnos con necesidades educativas especiales dentro de un aula regular.

Objetivos específicos

- Describir las representaciones mentales que tiene el profesorado de educación básica, acerca de la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales.
- Identificar formas de relación que establecen los profesores/as con los niños integrados en el aula regular.
- Analizar las actitudes de los profesores/as frente a los niños/as que presentan necesidades educativas especiales y que están integrados en el aula regular.

Marco metodológico

La metodología utilizada corresponde a la de corte cualitativo, la que se caracteriza por hacer una descripción detallada de los hechos y acontecimientos que acontecen en un determinado escenario social.

Un estudio cualitativo busca comprender su fenómeno de investigación en su ambiente natural para indagar sobre lo que piensa la gente, sus actitudes, etc. La intención no es generalizar los resultados a poblaciones mayores, se fundamenta más en un proceso inductivo que deductivo, involucra la recolección de datos utilizando técnicas que no pretenden medir ni asociarlas con números.

En este estudio, indagar en lo que piensa el profesorado con respecto a los niños que están integrados en sus aulas, y las actitudes de los docentes frente a estos alumnos.

Población

La población en estudio estuvo conformada por veinte profesores y profesoras de una Institución Educativa de la ciudad de Lima del distrito de Surco que tiene a niños/as correspondientes al Nivel primario.

Diseño: Descriptivo simple

M (población) – O₁ (escala de valoración para medir actitudes)

Población - caracterizar

20 docentes de primaria de un I.E privado

Hombres

Mujeres

Años de experiencia

Especialidad

Edad

Matriz del Instrumento

Variable: Actitud frente a la Educación Inclusiva.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Puntaje
Afectivo Estado emocional referido a sentimientos de agrado y desagrado, que en el docente se activan ante la Educación Inclusiva.	<ul style="list-style-type: none">- Muestra aprecio por los alumnos que presentan necesidades educativas.- Siente que el trabajo con alumnos que presentan necesidades educativas es un reto.- Considera que el desarrollo del alumno con necesidades educativas es diferente al desarrollo de otros alumnos.- Siente que es negativo el trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas.- Le molesta trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas.		5 Puntos cada uno.
Cognitivo Referida a la representación cognoscitiva, al conjunto de datos, información y conocimiento que tiene el docente acerca de la Educación Inclusiva.	<ul style="list-style-type: none">- Conoce estrategias de enseñanza para trabajar bajo el enfoque inclusivo.- Formula su clase de acuerdo a lo aprendido en el marco de la inclusión educativa.- Considera que el profesor de Básica Regular debe estar preparado para trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas.- Piensa que el conocimiento del enfoque inclusivo ayuda a trabajar con equidad e igualdad.- Se siente motivado a capacitarse sobre la Inclusión Educativa.		5 Puntos cada uno.
Conductual Tendencia a reaccionar hacia los objetos con cierto grado de intención y disposición que se traduce en acción de los docentes hacia la Educación Inclusiva.	<ul style="list-style-type: none">- Acepta las normas establecidas para la atención a la diversidad, dadas por el Ministerio de Educación.- Rechaza programar unidades didácticas que respondan a la diversidad de los alumnos.- Apoya el aprendizaje y la participación de todos los alumnos.- Expresa que el alumno con necesidades Educativas debe ser atendido por especialistas.- Considera que es bueno que los alumnos		5 Puntos cada uno.

	interactúen en aulas inclusivas.		
--	----------------------------------	--	--

Bibliografía y Referencias

- Cardona, C. (2008). Diversidad y educación inclusiva-Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa. Madrid: Rigormagráfic, S.L.
- Cajahuaringa, R. (2000). Programa de enriquecimiento en comunicación integral para aulas integradoras de 2do . Grado de primaria. Tesis de maestría no publicada. Ministerio de Educación. Lima, Perú.
- Cedeño, F (2007) Congreso Internacional de Discapacidad Medellín. En [http://.www.mineduacion.gov.co](http://www.mineduacion.gov.co)
- Pearpoint, J., Forest, M. (1999). Prólogo. En Stainback, S., Stainback, W. (pp. 15-18). Madrid: Narcea
- Chiner, E. (2011) Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula. Tesis doctoral. Universidad de Alicante
- Díaz, O. y Franco, F. (2008). Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico (Colombia), 2008. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. Nº 12 enero-junio, 2010
- Flores, E., (2007). Actitudes de los docentes hacia la inclusión de alumnos con capacidades diferentes. Instituto de Ciencias Educativas, Facultad de Psicología Universidad autónoma de San Potosi
- Minedu (2006). Manual de Inclusión. Ministerio de Educación. Lima: Perú.

- Minedu (2009). Diseño Curricular Nacional. Ministerio de Educación. Lima: Perú.
- Minedu (2009). Escuelas que cambian para atender a la Diversidad. Ministerio de Educación. Lima: Perú
- Ruiz, R. (2010). Actitudes acerca de la educación inclusiva en profesores de primaria de una Institución Educativa del Callao. Tesis de maestría. No publicada. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Sánchez, A., Díaz, C., Sanhueza, S., & Friz, M. (2008). Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa. Estudios pedagógicos, 2: 169-178. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200010>.

Anexo:

Matriz de consistencia

Pregunta de investigación	Variable de estudio	Objetivos	Diseño de investigación	Población	Instrumento
¿Cuál es la actitud en los docentes hacia el área social en situaciones de inclusión en sus aulas?	<p>Actitud hacia el área social en situaciones de inclusión</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cognitivo - Afectivo - Conductual 	<p>Objetivo General</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Describir las representaciones mentales que tiene el profesorado de educación básica, acerca de la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales. - Identificar formas de relación que establecen los profesores/as con los niños integrados en el aula regular. - Analizar las actitudes de los profesores/as frente a los niños/as que presentan necesidades educativas especiales y que están integrados 	<p>Descriptivo simple</p>	<p>20 docentes de educación primaria.</p>	<p>Escala tipo Lickert</p>

		en el aula regular.			
--	--	---------------------	--	--	--

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Por favor, en el casillero correspondiente marque si está usted de acuerdo con la formulación del ítem teniendo en consideración su pertinencia, relevancia y corrección gramatical. En el caso de no estar de acuerdo, por favor anote en el casillero correspondiente las razones que hacen que esté en desacuerdo. Mucho se le agradecerá, que en el casillero correspondiente ofrezca las sugerencias del caso para “salvar” o mejorar el ítem.

Ítems – Dimensión Afectiva	Sí	No	Sugerencias
1. Le agrada o le agradaría trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales			
2. Siente que formar parte de una clase de regular estimula el desarrollo académico del alumno con Necesidades Educativas Especiales			
3. Le disgusta la idea de contar en el aula con un alumno con Necesidades Educativas Especiales			
4. Sus expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos inclusivos es positiva.			
5. Le agrada que los alumnos con Necesidades Educativas Especiales puedan desarrollar habilidades sociales			
6. Le disgusta que la atención que requieren los alumnos con Necesidades Educativas Especiales perjudique a los demás alumnos.			
7. Se muestra colaborador con los alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales			
8. Le agrada que la inclusión es una práctica educativa deseable			
9. Cree que un alumno con Necesidades Educativas Especiales presenta problemas de conducta al ser incluido en un aula Básica Regular			
10. Considera que los alumnos con Necesidades Educativas Especiales monopolizan el tiempo del profesor			

11. Cree que la imagen social de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales mejora a través de la interacción con el grupo			
12. Siente que la inclusión educativa tiene un efecto negativo sobre el desarrollo emocional del alumno con Necesidades Educativas Especiales			
13. Teme trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales			
14. Considera que la presencia de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes			
15. Si pudiera elegir, elegiría un aula sin alumnos con Necesidades Educativas Especiales			
16. Siente que sus reacciones o respuestas hacia los alumnos con Necesidades Educativas Especiales son negativas			
17. Considera que al trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales su rol como profesor ha cambiado o debe cambiar			
18. Considera que es una pena invertir mucho tiempo en los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo			
Ítems - Dimensión Cognitiva			
19. Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales			
20. Planifica adaptaciones curriculares para atender las Necesidades Educativas Especiales de sus alumnos.			
21. Conoce técnicas de motivación dirigidas hacia alumnos con Necesidades Educativas Especiales			
22. Cree que la formación de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales es responsabilidad de los especialistas			
23. Considera que la evaluación de las habilidades de los alumnos inclusivos debe darse bajo los mismos criterios de los demás alumnos del aula.			
24. Piensa que el alumno con Necesidades Educativas Especiales desarrolla sus capacidades más rápidamente en una clase especial que incluido en Básica Regular			
25. Considera que el Currículum Nacional es el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos de su aula			
26. Cree que la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales necesita de una preparación especial de los profesores de Básica			

Regular			
27. Considera que el Currículum Nacional no toma en cuenta la diversidad existente en el aula, los estilos y ritmos de aprendizaje de todos los alumnos			
28. Piensa que se debe dar importancia a la equidad e igualdad con los alumnos con Necesidades Educativas Especiales			
29. Considera que el alumno con Necesidades Educativas Especiales puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones que los demás alumnos			
30. Piensa que al atender la diversidad educativa del aula se brinda una educación de calidad			
31. Cree que los profesores de Básica Regular tienen conocimiento sobre los tipos de Necesidades Educativas Especiales			
32. Piensa que los responsables de elaborar las adaptaciones curriculares deben ser los especialistas del SAANEE			
33. Tiene conocimiento de que las adaptaciones curriculares son estrategias de planificación y actuación docente para responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno.			
34. Cree que la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales requiere cambios significativos en los procedimientos de la clase			
35. Considera que los profesores de Básica Regular tienen suficiente preparación para enseñar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales			
36. Cree que la Inclusión del alumno con Necesidades Educativas Especiales promueve su independencia social			
37. Considera que los responsables de programar, ejecutar y evaluar las adaptaciones curriculares deben ser los docentes tutores del aula			
Ítems - Dimensión Conductual			
38. Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas que presentan sus alumnos			
39. Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad siendo sus clases accesibles para todo el alumnado			
40. Está dispuesto a programar unidades didácticas que respondan a la diversidad de los alumnos			
41. En su aula la evaluación motiva los logros de todos los estudiantes			
42. Cree que trabajar en equipo con los demás docentes ayuda a brindar una respuesta a las necesidades educativas de sus alumnos			
43. Cree que el excesivo número de alumnos por			

grado es un factor negativo en el proceso de inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales			
44. Cree que la falta de recursos y de materiales no ayuda a que el profesor trabaje bajo el enfoque inclusivo			
45. Piensa que se requiere de material didáctico especializado para las clases con alumnos incluidos			
46. Asume y cumple sus funciones y deberes como conductor del aprendizaje en el aula inclusiva			
47. Al programar las unidades didácticas considera programar adaptaciones curriculares para los alumnos con Necesidades Educativas Especiales			
48. Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado			
49. Cree que el docente de Básica Regular no le encuentra sentido programar adaptaciones curriculares			
50. Cree que los docentes de Básica Regular no tienen experiencia para asumir la tutoría de un aula inclusiva			
51. Acepta que la presencia de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales perjudica el trabajo del docente con los demás alumnos			
52. Utiliza la diversidad entre el alumnado para la enseñanza y el aprendizaje			
53. Cree que las acciones pedagógicas que los docentes de Básica Regular desarrollan para sus estudiantes en el aula, son apropiadas para los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales			
54. Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.			
55. Cree que la conducta en el aula de un alumno con Necesidades Educativas Especiales generalmente requiere más paciencia del docente			
56. Piensa que la inclusión ofrece posibilidades de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias			
57. Acepta que es difícil mantener el orden de una clase Básica Regular que cuenta con un alumno con Necesidades Educativas Especiales			

