



UNIVERSIDAD  
SAN IGNACIO  
DE LOYOLA

**ESCUELA DE POSTGRADO**

**Maestría en Educación**

**ACTITUD HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN  
PROFESORES DE CUATRO INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS INCLUSIVAS DE VENTANILLA**

**Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con  
Mención en Psicopedagogía de la Infancia**

**ERLINDA ELIZABETH GONZALES CHINCHAY**

**Asesora:**

**Elisa Beatriz Yanac Reynoso**

**Lima – Perú**

**2019**



---

**Presidente**

---

**Jurado**

---

**Asesor**

Dedicatoria

Con amor a Fidelina mi madre, a Víctor mi esposo, a mis hijas Lucero y Yelisa por ser la fuerza que guían mi camino.

## Índice de contenido

	Pág.
Dedicatoria	iv
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	ix
Resumen	xi
Abstract	xii
INTRODUCCIÓN	13
Problema de investigación	14
Planteamiento	14
Formulación	16
Justificación	17
Marco referencial	18
Antecedentes	18
Marco teórico	24
Objetivos	28
Objetivo general	28
Objetivo Específicos	28
MARCO METODOLÓGICO	30
Tipo y diseño de investigación	30

Variable	31
Definición conceptual	31
Definición operacional	31
Participantes	31
Instrumento de investigación	33
Procedimientos de recolección y análisis de datos	34
<b>RESULTADOS</b>	<b>36</b>
<b>DISCUSION, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS</b>	<b>56</b>
Discusión	56
Conclusiones	62
Sugerencias	64
<b>REFERENCIAS</b>	<b>65</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>68</b>

<b>Índice de tablas</b>	<b>Pág.</b>
Tabla 1. Distribución de profesores por institución.	32
Tabla 2. Porcentaje de profesores según actitud hacia la educación inclusiva.	36
Tabla 3. Porcentaje de profesores según dimensión afectiva.	37
Tabla 4. Porcentaje de profesores según dimensión cognitiva.	38
Tabla 5. Porcentaje de profesores según dimensión conductual.	39
Tabla 6. Porcentaje de profesores de la I.E.1 según actitud hacia la educación inclusiva.	40
Tabla 7. Porcentaje de profesores de la I.E.2 según actitud hacia la educación inclusiva.	41
Tabla 8. Porcentaje de profesores de la I.E.3 según actitud hacia la educación inclusiva.	42
Tabla 9. Porcentaje de profesores de la I.E.4 según actitud hacia la educación inclusiva.	43
Tabla 10. Porcentaje de profesores del nivel inicial según actitud hacia la educación inclusiva.	44
Tabla 11. Porcentaje de profesores del nivel primaria según actitud hacia la educación inclusiva.	45
Tabla 12. Porcentaje de profesores del nivel secundaria según actitud hacia la educación inclusiva.	46
Tabla 13. Porcentaje de profesores de sexo femenino según actitud hacia la educación inclusiva.	47
Tabla 14. Porcentaje de profesores de sexo masculino según actitud hacia la educación inclusiva.	48
Tabla 15. Porcentaje de profesores con 1-12 años de servicios según actitud hacia la educación inclusiva.	49
Tabla 16. Porcentaje de profesores con 13-24 años de servicios según actitud hacia la educación inclusiva.	50

Tabla 17. Porcentaje de profesores con 25 - 35 años de servicios según actitud hacia la educación inclusiva.	51
Tabla 18. Porcentaje de profesores con 23 - 34 años de edad según actitud hacia la educación inclusiva.	52
Tabla 19. Porcentaje de profesores con 35 - 47 años de edad según actitud hacia la educación inclusiva.	53
Tabla 20. Porcentaje de profesores con 48 - 60 años de edad según actitud hacia la educación inclusiva.	54

Índice de figuras	pág.
Figura 1. Porcentaje de profesores según actitud hacia la educación inclusiva.	36
Figura 2. Porcentaje de profesores según dimensión afectiva.	37
Figura 3. Porcentaje de profesores según dimensión cognitiva.	38
Figura 4. Porcentaje de profesores según dimensión conductual.	39
Figura 5. Porcentaje de profesores de la I.E.1 según actitud hacia la educación inclusiva.	40
Figura 6. Porcentaje de profesores de la I.E.2 según actitud hacia la educación inclusiva.	41
Figura 7. Porcentaje de profesores de la I.E.3 según actitud hacia la educación inclusiva.	42
Figura 8. Porcentaje de profesores de la I.E.4 según actitud hacia la educación inclusiva.	43
Figura 9. Porcentaje de profesores del nivel inicial según actitud hacia la educación inclusiva.	44
Figura 10. Porcentaje de profesores del nivel primaria según actitud hacia la educación inclusiva.	45
Figura 11. Porcentaje de profesores del nivel secundaria según actitud hacia la educación inclusiva.	46
Figura 12. Porcentaje de profesores de sexo femenino según actitud hacia la educación inclusiva.	47
Figura 13. Porcentaje de profesores de sexo masculino según actitud hacia la educación inclusiva.	48
Figura 14. Porcentaje de profesores con 1-12 años de servicios según actitud hacia la educación inclusiva.	49
Figura 15. Porcentaje de profesores con 13-24 años de servicios según actitud hacia la educación inclusiva.	50
Figura 16. Porcentaje de profesores con 25-35 años de servicios según actitud hacia la educación inclusiva.	51

- Figura 17. Porcentaje de profesores con 23 - 34 años de edad según actitud hacia la educación inclusiva. 52
- Figura 18. Porcentaje de profesores con 35 - 47 años de edad según actitud hacia la educación inclusiva. 53
- Figura 19. Porcentaje de profesores con 48 - 60 años de edad según actitud hacia la educación inclusiva. 54

## Resumen

El propósito de la investigación es describir las actitudes hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla. Se consideró una muestra de 82 profesores de ambos sexos, de instituciones educativas estatales de los niveles de inicial, primaria y secundaria, con edades entre los 26 y 64 años. La investigación es de tipo descriptivo simple y los datos se han recogido con el cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales propuesto por Damm (2005) y adaptado por Herrera (2012). Los resultados permitieron llegar a la conclusión que los profesores muestran actitudes de indecisión hacia la inclusión educativa, principalmente por el componente cognitivo, es decir, consideran que están insuficientemente capacitados para asumir esta tarea. Así también, la actitud de los docentes es distinta en cada centro educativo. Los profesores de primaria son los que muestran mayoritariamente una actitud favorable a la inclusión. Tanto en los profesores varones como en las mujeres, predomina la actitud indecisa.

Palabras claves: Actitud, educación inclusiva, necesidades educativas especiales, institución inclusiva.

### **Abstract**

The purpose of the research is to describe the attitudes towards inclusive education in teachers of four inclusive educational institutions of Ventanilla. A sample of 82 teachers of both sexes was considered, from state educational institutions of the initial, primary and secondary levels, with ages between 26 and 64 years. The research is simple descriptive and the data have been collected with the questionnaire on teacher attitudes regarding the inclusion of students with special educational needs proposed by Damm (2005) and adapted by Herrera (2012). The results allowed to reach the conclusion that the professors show attitudes of indecision towards the educational inclusion, mainly for the cognitive component, that is, they consider that they are insufficiently qualified to assume this task. Also, the attitude of teachers is different in each educational center. Primary teachers are those who mostly show an attitude favorable to inclusion. In both male and female teachers, the indecisive attitude predominates.

**Keywords:** Attitude, inclusive education, special educational needs, inclusive institution.

## **Introducción**

La educación peruana en los últimos 40 años, vienen evolucionando con un nuevo paradigma educativo de atención a la diversidad: la educación inclusiva. Este enfoque educativo se sustenta en la teoría del modelo social, que considera la discapacidad como una causa social, por ello considera que los discapacitados deben ser tratados dentro de la sociedad con los mismos derechos que todas las personas.

Tradicionalmente, los estudiantes con algún tipo de discapacidad eran escolarizados en entornos educativos segregados, preparados especialmente para ellos, eran espacios que consideraban únicamente sus dificultades. Actualmente, con este nuevo modelo educativo, los estudiantes con discapacidad intelectual leve, moderada, discapacidad física y discapacidad sensorial , son incluidos en las instituciones de educación básica regular en todos los niveles y modalidades educativas de la educación básica alternativa y técnico productivas, tomando en cuenta sus características, necesidades, potencialidades e igualdad de oportunidades. Este sistema educativo requiere de retos y cambio de actitudes de parte de los profesionales de la educación.

Según Morris y Maisto (2011) la actitud es “una organización relativamente estable de creencias evaluativas, sentimientos y tendencias de conducta hacia el objeto. Las creencias incluyen hechos, opiniones y nuestro conocimiento general acerca del objeto. Los sentimientos abarcan amor, odio, agrado, desagrado y sentimientos similares. Las tendencias de conducta se refieren a nuestras inclinaciones para actuar de cierta manera hacia el objeto, aproximarnos a él, evitarlo, etcétera” (p.441).

El propósito del presente estudio es conocer las actitudes hacia la educación inclusiva de profesores en cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla, a partir de determinar los sentimientos, percepciones, conductas y conocimientos de los profesores de instituciones educativas inclusivas.

El estudio está dividido en cuatro secciones. En la primera, titulada introducción, se explica el problema de la investigación, la formulación de la interrogante de estudio y la justificación del problema. Además, se presentan los antecedentes, el marco teórico, así como los objetivos. En la segunda, titulada método, se trata el tipo y diseño de la investigación, la variable, definición operacional de la variable, participantes, el instrumento de investigación, descripción del instrumento, así como el procedimiento para recopilar los datos. La tercera sección, muestra los resultados, tanto mediante tablas como figuras. Finalmente en la última sección, se presenta la discusión de resultados, conclusiones y sugerencias.

## **Problema de investigación**

### **Planteamiento.**

El Ministerio de Educación (2013) define que “La educación inclusiva está sustentada en el respeto de los derechos humanos y en los principios de la educación peruana, orientada a eliminar o minimizar las barreras que dificultan el aprendizaje, la participación, y favorecen el desarrollo de los niños con discapacidad y también del resto del grupo” (p.7).

En el Perú, mediante ley general de educación 28044, promulgada el año 2003, se propone un nuevo sistema educativo, bajo un enfoque inclusivo. Frente a este enfoque a la

modalidad de educación básica especial, se le encarga como función la atención de estudiantes con discapacidad, talento y superdotación matriculados en la educación básica regular, mediante el servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales – Equipo SAANEE. En el Proyecto educativo Nacional al 2021, se consignan un conjunto de políticas educativas, concretizadas en seis objetivos estratégicos, encaminados a responder a la diversidad peruana.

En el distrito de Ventanilla, se ha venido observando que los estudiantes inclusivos son atendidos en las instituciones educativas, sin tomar en cuenta sus características, necesidades, potencialidades, estilos y ritmos de aprendizaje. Las unidades de aprendizaje y las sesiones son elaboradas de forma homogénea para todo el grupo del aula, no se realizan las adaptaciones curriculares, ni se elaboran materiales educativos que respondan a la diversidad de estudiantes que se tiene en el aula; por lo tanto, no se visualiza ningún cambio sustancial en la labor pedagógica ni en la relación docente-estudiante. Como señala Ovejero (2010) la actitud es la disposición aprendida a responder de una manera consistentemente favorable o desfavorable respecto a un objeto dado (p.192).

Para lograr un cambio real en la introducción de un modelo educativo, es necesario conocer la actitud de los principales agentes educativos que van a ejecutar el cambio, en este caso, la actitud de los profesores que trabajan en las escuelas, que se han convertido en inclusivas. Este es un problema latente, puesto que el nuevo paradigma educativo se encuentra en su etapa inicial de implementación, y la actitud de los profesores y el análisis de sus percepciones, conocimientos y disposición son clave para identificar las dificultades que se tienen que superar para lograr un exitoso proceso educativo inclusivo.

Finalmente, se considera que son necesarios futuros estudios para conocer las actitudes, y el compromiso de los diversos estamentos educativos y actores de la sociedad civil, que respalden el derecho a la educación de todas las personas con necesidades educativas especiales.

### **Formulación.**

Para el estudio de la presente investigación, se ha formulado la siguiente interrogante:

#### **Problema general**

¿Cuál es la actitud hacia la educación inclusiva en los profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla?

#### **Problemas específicos**

¿En qué medida se manifiesta el componente afectivo, cognitivo y conductual de las actitudes hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla?

¿Cuál es la actitud hacia la educación inclusiva en los profesores según la institución educativa inclusiva Nro. 1, Nro. 2, Nro. 3 y Nro. 4, a la que pertenecen?

¿Cuál es la actitud hacia la educación inclusiva en los profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla, según género?

¿Cuál es la actitud hacia la educación inclusiva en los profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla, según edad?

¿Cuál es la actitud hacia la educación inclusiva en los profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla, según tiempo de servicios?

¿Cuál es la actitud hacia la educación inclusiva en los profesores de cuatro instituciones

educativas inclusivas de Ventanilla, según nivel educativo en el que trabajan?

### **Justificación.**

La presente investigación tiene importancia, desde los aspectos práctico, teórico y metodológico y se justifica por los planteamientos que a continuación se detalla:

En el aspecto práctico, la presente investigación busca que los diversos agentes de la comunidad educativa y miembros civiles, consideren y tomen en cuenta sus resultados. Dichos resultados servirán para que las autoridades educativas y CEBES, reformulen políticas, proyectos o planes educativos, que contribuyan a fortalecer la calidad del servicio de atención a la diversidad en Ventanilla. Determinar actitudes en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla, va a permitir generar en el aspecto educativo mecanismos de ayuda como: jornadas de sensibilización, capacitaciones, folletos, talleres, trípticos, así como replantear o reformular planes y proyectos de trabajo de los equipos de servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales, así se logrará una cultura inclusiva a nivel de todos los agentes educativos y de toda la sociedad civil.

Teóricamente, la investigación sistematiza diversos conceptos y teorías referidas a actitud y atención a la diversidad, las cuales constituyen fuentes de información para futuras investigaciones. Además, se incrementa el conocimiento sobre las actitudes hacia la educación inclusiva.

En el aspecto metodológico, el cuestionario empleado para recopilar datos, fue validado por Dam en la universidad de Temuco – Chile y adaptado a nuestra realidad por Herrera (2012) y por la autora de la presente investigación, quien realizó una nueva adaptación del instrumento, con lo cual se ofrece un cuestionario mejor desarrollado y actualizado en su

lenguaje, por lo tanto, dicho instrumento servirá para futuros trabajos de investigación relacionados al tema.

Es de gran importancia social y educativa el conocer las actitudes de los profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla, puesto que este nuevo paradigma depende en gran medida de ellos, por lo tanto sus sentimientos, percepción y conocimientos van a influir decisivamente en este nuevo modelo educativo y por ende en la calidad de vida de nuestros estudiantes.

## **Marco referencial**

### **Antecedentes nacionales**

Existen diversas investigaciones referidas al tema a nivel nacional, entre ellas se puede mencionar las siguientes:

Sucaticona (2016) en la investigación titulada *Actitud del docente hacia la inclusión en maestros con y sin alumnos con necesidades educativas especiales de las instituciones educativas estatales de la UGEL 01 – Lima Perú*, realizó un estudio de diseño descriptivo comparativo, cuyo propósito fue comparar actitudes entre docentes con y sin estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas estatales. Para efectos de su investigación contó con un universo de 100 profesores. Utilizó una escala de actitudes de los docentes, conformada por treinta y tres ítems tipo Likert. Los resultados fueron que los profesores que tienen estudiantes inclusivos presentan mejores actitudes que los docentes que no tienen alumnos inclusivos en sus aulas de clase.

Por otro lado, Chipana (2016) realizó un estudio titulado *Intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular*

*de educación inicial en cuatro instituciones del distrito del cercado de Lima.* Su investigación tipo descriptiva y de enfoque cualitativo, tuvo como propósito conocer el trabajo de los docentes en el proceso adaptativo del niño con necesidades educativas especiales a una institución educativa de básica regular. Su población estuvo conformada por cuatro instituciones del nivel inicial y la muestra por cuatro aulas, cada una de ellas con su respectivo docente. Los resultados demostraron que existen actitudes opuestas entre aquellos docentes que manifiestan una actitud de conformación con los conocimientos que poseen porque niegan toda posibilidad de cambio en su rutina de trabajo y limitan las oportunidades al estudiante con necesidades educativas especiales; mientras que el grupo de docentes que manifiesta una actitud positiva, tiene la necesidad de ir formándose pedagógicamente sobre el tema de inclusión.

Así mismo, García (2016) realizó otra investigación titulada *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva.* El trabajo realizado bajo el diseño descriptivo simple, tuvo como propósito determinar las percepciones que tenían los docentes respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva a las aulas de básica regular. La población estuvo constituida, por 32 docentes de educación secundaria. Sus resultados afirman que más de la mitad de los docentes (63,28%) asumen no tener la suficiente preparación, para responder a la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva; el 56,90 % de los docentes tiene creencias y posturas positivas y más de la mitad de los docentes encuestados manifiestan tener dificultades respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva.

Por otro lado, Villegas (2012) realizó una investigación titulada *Actitud del docente de primaria respecto a la educación inclusiva en tres instituciones educativas de Ventanilla.*

Su estudio de tipo descriptivo simple, tuvo como propósito identificar las actitudes de los docentes respecto a la educación inclusiva en Ventanilla. La muestra objeto de su estudio estuvo conformada por 67 profesores de tres instituciones educativas. Utilizó la escala de las actitudes respecto a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, elaborada por Flores (2007) y adaptado por Villegas, Eunice (2011). Los resultados del aspecto cognitivo demuestran que los docentes tienen una actitud predominantemente de acuerdo; en el aspecto afectivo, los docentes manifiestan una actitud predominantemente de acuerdo, sobre todo, en los aspectos que demuestran aprecio con los niños inclusivos y en el aspecto conductual, los docentes manifiestan una actitud predominantemente de acuerdo con respecto a la inclusión de alumnos con discapacidad.

Así mismo, Ruiz (2010) elaboró un estudio titulado: “Actitudes acerca de la educación inclusiva en profesores de primaria de una institución educativa del Callao”. La investigación tuvo como objetivo conocer las actitudes de los maestros hacia la educación inclusiva. Su estudio de tipo descriptivo simple, de carácter cualitativo y de diseño no experimental tuvo una población de docentes de una institución educativa del Callao y su muestra fue de 20 profesores. Los resultados obtenidos revelan que los profesores poseen un nivel alto favorable, respecto a la dimensión cognitiva, es decir tienen actitud favorable frente a la educación inclusiva.

Matos (2015) realizó un estudio titulado: “*Actitud del docente de educación primaria de cuatro colegios de la Región Callao frente a la educación inclusiva*”. Su investigación tuvo como propósito determinar los niveles de actitud de los docentes frente a la educación inclusiva en cuatro I.E. de la Región Callao. La muestra no probabilística de tipo disponible estuvo conformada por 60 docentes. Los resultados de su investigación determinaron la

predominancia del nivel regular con respecto a la actitud del docente ante la educación inclusiva en sus dimensiones efectiva, cognitiva y conductual.

### ***Antecedentes internacionales.***

Existen diversas investigaciones realizadas referidas al tema a nivel internacional, entre ellas se puede mencionar las siguientes:

Chiner (2011) investigó: *“Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas en el aula, en la provincia de Alicante”*. En su investigación aplicó el cuestionario de percepciones del profesorado acerca de la inclusión, así como la escala de adaptación de la enseñanza, utilizada para medir la frecuencia con que los profesores empleaban determinadas estrategias educativas inclusivas en el aula. Sus resultados mostraron una actitud positiva hacia la filosofía inclusiva, considerándola una práctica justa para todo el alumnado dado que favorece el desarrollo de actitudes tolerantes, un elevado porcentaje de los profesores creía que no dispone de la formación, los recursos y los apoyos necesarios para atender de manera adecuada a los alumnos inclusivos.

Entre otras investigaciones tenemos a Adame (2015) quien realizó un estudio para comprobar *“Las actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en las aulas”*. En su investigación utilizó el muestreo probabilístico y su finalidad fue comprobar las actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales. Su muestra fue de 50 docentes de diferentes centros, tanto ordinarios como centros específicos de asociaciones o centros de educación básica especial. Para su investigación empleo dos tipos de instrumentos: un cuestionario y una entrevista. Sus resultados demuestran que los docentes en sus prácticas

pedagógicas demuestran actitudes positivas y negativas hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

En cuanto a la formación del profesorado, el profesorado de aulas ordinarias no cuenta con la suficiente formación para trabajar y cubrir las necesidades educativas especiales del alumnado, recayendo gran parte de culpa en la formación inicial recibida en la carrera, así como la inexistencia o pocas prácticas relacionadas con la atención a la diversidad. Por lo que respecta a la formación permanente, es importante que los maestros se mantengan constantemente actualizados con respecto a la atención a la diversidad, grupos de trabajo, etc. donde la gran mayoría de los docentes de centros ordinarios no participan. Los docentes de aulas ordinarias expresan que no cuentan con el material suficiente para cubrir y dar respuesta a cada una de las necesidades de los alumnos/as, como de igual manera, verifican que no tienen el suficiente conocimiento en el ámbito curricular, es decir, a la hora de adaptar objetivos, contenidos, criterios de evaluación, actividades, etc.

Otro aspecto a tratar es respecto al docente encargado de elaborar las adaptaciones curriculares significativas, tanto los docentes de aulas ordinarias como de aulas específicas, manifiestan que la responsabilidad de las ACI recae conjuntamente en el maestro/a del aula con los distintos especialistas. Así mismo, se afirma que la manera de tratar de algunos docentes a sus niños demostraron actitudes negativas y de indiferencia, es decir no interactúan con ellos, no existe contacto ocular, acercamiento físico bien sea para supervisar el trabajo u ofrecer apoyos de acuerdo a sus características y necesidades. Sin embargo también había docentes que interactuaba con el alumnado brindándole contacto visual, sonrisas o esfuerzo positivo, generando así en los estudiantes el interés por participar en clases.

Por otro lado, tenemos a Villacís y Huiracocha (2015) quien realizó una investigación titulada: “*Estudio sobre la efectividad de los procesos inclusivos desde la percepción de los docentes en niños y niñas de 3 y 4 años con necesidades educativas especiales derivados de la discapacidad que asisten a los centros de educación inicial de la ciudad de Cuenca*”. Su investigación de carácter cualitativo y procedimientos cuantitativos, tuvo como propósito analizar la efectividad de los procesos inclusivos desde la perspectiva de los docentes que trabajan en los centros privados de educación inicial de la ciudad de Cuenca. Su universo para la investigación fueron 25 centros privados y utilizó el cuestionario 1 del índice de inclusión, el mismo que fue aplicado a 121 docentes de los centros educativos, a su vez el mismo cuestionario sirvió para realizar la observación. Los resultados demostraron una visión de cómo se está llevando el proceso de inclusión dentro de los centros de educación inicial, el mismo que lamentablemente no garantizaba la calidad educativa de este proceso, que falta mucho camino por recorrer y que no se está dando un efectivo proceso inclusivo.

Castro y Cabada (2017) realizaron una investigación sobre: “*La aplicación de estrategias afectivas en niños de 4 años con necesidades educativas especiales del Centro de Educación Inicial Globitos de Colores*” Su población estuvo conformada por: 1 Directora, 10 docentes y 53 representantes legales de los niños del inicial II. Utilizaron para su recolección de datos: Encuestas, entrevistas, ficha de observación diseñadas por las investigadoras.

Se concluyó que la inclusión educativa no sólo es un requisito legal a ser cumplido sino que es considerado parte indispensable en su ideario; para algunos docentes una meta difícil de alcanzar, donde los recursos y la capacitación juegan el papel más importante, mientras que para otros incluir los afectos dentro del proceso que dé lugar a la inclusión de niños con

necesidades educativas en salones regulares es la base fundamental para lograr una educación inclusiva.

Así mismo, Garzón (2015) realizó un estudio titulado: “*Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado*”. La muestra estuvo formada por 82 docentes y tuvo como objetivo evaluar las actitudes de los docentes hacia la inclusión, conocer las estrategias utilizadas en el aula y evaluar las incidencias de variables sociodemográficas y relacionadas con la práctica profesional. En su investigación utilizaron una metodología cuantitativa a través del cuestionario de actitudes y prácticas del profesorado relativas a la inclusión. sus resultados demostraron que los docentes tenían actitudes positivas hacia la inclusión y usaban frecuentemente estrategias inclusivas en el aula.

Angenscheidt y Navarrete (2017) realizaron un estudio titulado: “*Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva*”. El objetivo de su estudio fue describir las actitudes de los docentes de enseñanza inicial y primaria en un colegio privado de Montevideo sobre la educación inclusiva, así como analizar si dichas actitudes dependen del cargo como docente, la formación académica, el contacto con personas con discapacidad, la etapa educativa y los años de experiencia profesional. Utilizaron un diseño de tipo transversal y descriptivo. El instrumento utilizado fue la escala de opinión acerca de la educación inclusiva y trabajaron con una muestra probabilística de 44 docentes de inglés y español. Sus resultados mostraron una actitud favorable hacia la educación y prácticas inclusivas.

### **Marco teórico.**

Este estudio se ha desarrollado teniendo como base teórica la propuesta de Morris y Maisto, que a continuación desarrollaremos.

### ***Concepto de actitud.***

Diversos autores, han definido a la actitud a lo largo de la historia, entre ellos se puede citar a Alava (2001) quien manifiesta que la actitud “Es la predisposición aprendida que ejerce una influencia y que consiste en la respuesta hacia determinados objetos, personas o grupos” (p. 102). Plantea que la actitud es adquirida en nuestro medio o entorno social y siempre están dirigidas hacia un determinado estímulo.

Así mismo, tenemos a Ovejero (2010) quien define la actitud como “La disposición aprendida a responder de una manera consistentemente favorable o desfavorable respecto a un objeto dado (objeto físico, personas, grupos, etc.)” (p.192). El autor nos manifiesta que las personas tendemos a actuar o reaccionar de diferente forma o manera, ante una determinada situación o estímulo dado y que dicha reacción puede ser una respuesta a favor o en contra de la situación, valor, objeto o persona que se nos presenta.

Con el transcurrir del tiempo, el concepto de actitud ha ido evolucionando, así tenemos a Morris y Maisto (2011) para quienes la actitud es “Una organización relativamente estable de creencias evaluativas, sentimientos y tendencias de conducta hacia el objeto. Las creencias incluyen hechos, opiniones y nuestro conocimiento general acerca del objeto. Los sentimientos abarcan amor, odio, agrado, desagrado y sentimientos similares. Las tendencias de conducta se refieren a nuestras inclinaciones para actuar de ciertas maneras hacia el objeto, aproximarnos a él, evitarlo, etcétera.” (p.441).

### ***Componentes de las actitudes.***

Podemos mencionar a Ovejero (2010) quien sostiene que los componentes son:

a) Perceptivo o cognitivo: son las creencias que un individuo tiene acerca de un objeto determinado; b) afectivo o sentimental: se refiere a las emociones vinculadas a un objeto concreto, siendo esta carga emotiva la que dota a las actitudes de su carácter motivacional y, c) Comportamental, incluye la inclinación a actuar de una manera determinada ante el objeto de dicha actitud (p.192). Dichos componentes, son los que tenemos que contrastar en el análisis de las actitudes investigadas.

### **Teoría de las actitudes**

A través de nuestra historia muchos investigadores han escrito sobre las teorías de las actitudes. Entre las cuales podemos mencionar las siguientes:

Teoría de la acción razonada de Ajzen y Fishbein (1980, Citado en Angenscheidt y Navarrete, 2017). La decisión de implicarse en una conducta particular es el resultado de un proceso racional que está orientado hacia la meta y que sigue una secuencia lógica. Se evalúan las consecuencias o resultados de cada una y se llega a una decisión de actuar o no. Esta decisión se refleja en las intenciones conductuales, las cuales están dadas: por las actitudes hacia la conducta, normas subjetivas y el control percibido de la conducta.(p.235).

Por otro lado, tenemos la teoría del contacto intergrupar de Allport (1954, citado en Angenscheidt y Navarrete, 2017) quien propone las bases para lograr contactos positivos entre los distintos grupos. El contacto entre grupos diversos se torna positivo cuando se dan las siguientes condiciones: los individuos tienen status similares, se tienen objetivos comunes, hay cooperación intergrupar y apoyo institucional. Además, la frecuencia, calidad y variedad de formas de contacto colaboran en que las personas se conozcan y valoren (p.235).

### ***Educación Inclusiva.***

Existen diversas definiciones sobre la educación inclusiva, entre ellos se menciona a los siguientes:

Para Huguet (2006) es “un proceso por el cual se ofrece a todos los alumnos y alumnas la oportunidad de continuar siendo miembros de la clase ordinaria y de poder aprender dentro del aula con los compañeros y compañeras de su grupo” (p.38). El autor nos manifiesta que todas las personas podemos compartir un aula ordinaria, es decir se brindan las mismas oportunidades y se respetan los derechos por igual, sin discriminar las diferencias, de esta manera los estudiantes desarrollaran valores, por lo que aprenderán a ser más solidarios, más justos y sensibles con todos sus compañeros y todas las personas de su entorno

Para la UNESCO (2005, citado en Marchesi, 2009) es “un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación” (p.88). Consideran que el modelo educativo responde a las características e individualidades, así como a la heterogeneidad de cada estudiante, para así evitar que los estudiantes con necesidades educativas especiales sean educados en espacios diferentes a un aula ordinaria y logren de esta manera mejorar sus interacciones y evitar así la discriminación o segregación.

El Ministerio de Educación (2010) la define como “un enfoque que surge como respuesta a la diversidad, nace en la escuela y trasciende a la sociedad, se basa en que todos los niños y niñas de una comunidad aprendan juntos, independientemente de sus características funcionales, sociales y culturales; enriquece los procesos de enseñanza y

aprendizaje ofreciéndoles la oportunidad de ser y crecer en un contexto que los acoge, los respeta y le permite su desarrollo integral y su participación en igualdad de condiciones” (p.11). Para el Ministerio de Educación la educación inclusiva toma en cuenta las diversas discapacidades que poseen los estudiantes en la escuela y que al interrelacionarse con otros niños va a favorecer su desarrollo de actitudes valorativas y su aprendizaje.

## **Necesidades Educativas Especiales**

### **Concepto**

Este concepto ha sido enfocado desde diversas perspectivas a lo largo de la historia, así tenemos que para el Ministerio de Educación (2010)

Un estudiante tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que de acuerdo al Diseño Curricular Nacional corresponde a su edad y por lo tanto necesita para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares (p.9).

Refiere que un estudiante que tiene mayores dificultades de aprendizaje, requiere de una serie de adaptaciones que implican cambios en las estrategias metodológicas, materiales, así como adaptaciones curriculares.

Para Blanco (1989, citada en Arnaiz, 2003), un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad(bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo.

Asimismo, refiere que los estudiantes con necesidades educativas especiales son aquellos que poseen mayores dificultades para aprender en comparación con los otros niños y que no logran competencias curriculares de acuerdo al grado que les corresponde, debido a problemas que pueden ser por causas sociales o afectivas, por lo tanto dichos estudiantes requieren de ajustes necesarios en su planificación curricular.

## **Objetivos**

### ***Objetivo general.***

Describir las actitudes hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla.

### ***Objetivos específicos.***

Describir el componente afectivo, cognitivo y conductual de las actitudes hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla.

Describir las actitudes hacia la educación inclusiva en los profesores de la institución educativa inclusiva N° 1, N° 2, N° 3 y N° 4.

Describir las actitudes hacia la educación inclusiva en los profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla, según género.

Describir las actitudes hacia la educación inclusiva en los profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla, según edad.

Describir las actitudes hacia la educación inclusiva en los profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla, según tiempo de servicios.

Describir las actitudes hacia la educación inclusiva en los profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla, según nivel educativo en el que trabajan.

## **Marco Metodológico**

### **Tipo y diseño de investigación**

#### **Tipo de investigación**

El presente estudio, según su propósito es de tipo descriptivo y busca identificar las actitudes hacia la educación inclusiva que poseen los profesores en cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla. Para Sánchez y Reyes (2015) la investigación descriptiva: “está orientada al conocimiento de la realidad tal como se presenta en una situación espacio- temporal dada” (p.46). En este caso la realidad está dada por las actitudes de los docentes en las instituciones educativas inclusivas.

#### **Diseño de investigación**

En cuanto al diseño, el estudio corresponde a la investigación descriptiva simple y según Sánchez y Reyes (2015) “es la forma más elemental de investigación a la que puede recurrir un investigador. En este diseño el investigador busca y recoge información contemporánea con respecto a una situación previamente determinada (Objeto de estudio), no presentándose la administración o control de un tratamiento, ni asociándolas con otras variables de interés (p.117). El estudio cuenta con una sola variable cuya medición ha sido tratada para informar su estado en la realidad actual, en este caso identificar las actitudes hacia la educación inclusiva que presentan los profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla. Al esquematizar este tipo de investigación obtenemos el siguiente diagrama:

M-----O

Donde:

M= Profesores de 4 instituciones educativas inclusivas de Ventanilla.

O=información recogida de la actitud de los profesores de 4 instituciones educativas inclusivas de Ventanilla

## **Variable**

### **Definición conceptual**

#### *Actitud.*

Morris y Maisto definen la actitud como “una organización relativamente estable de creencias evaluativas, sentimientos y tendencias de conducta hacia el objeto. Las creencias incluyen hechos, opiniones y nuestro conocimiento general acerca del objeto. Los sentimientos abarcan amor, odio, agrado, desagrado y sentimientos similares. Las tendencias de conducta se refieren a nuestras inclinaciones para actuar de ciertas maneras hacia el objeto, aproximarnos a él, evitarlo, etcétera” (p.441).

#### **Definición operacional.**

La variable actitud va a ser medida con el instrumento: “Cuestionario de actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales”, y evaluadas en las dimensiones afectivas, cognitivas y conductuales, cada una de las cuales está compuesta por 20 ítems.

#### **Participantes**

En la presente investigación la población la conformaron los profesores de 20 instituciones educativas inclusivas del distrito de Ventanilla, que pertenecen al ámbito de trabajo del equipo SAANEE de un CEBE del distrito de Ventanilla, y en los cuales acogen a estudiantes con necesidades educativas especiales.

El muestreo de tipo no probabilístico, seleccionada mediante el muestreo circunstancial que, según Sánchez y Reyes (2015) es aquella cuando los elementos de la muestra se toman generalmente atendiendo a razones de comodidad o circunstancias.(p.161), estuvo constituida por 82 profesores de ambos sexos, 50 mujeres y 32 varones, de los niveles educativos de inicial, primaria y secundaria, cuyas edades fluctúan entre los 23 y 60 años de edad de cuatro instituciones educativas inclusivas del distrito de Ventanilla que brindaron su tiempo y tuvieron la disposición e interés de participar en la presente investigación y pertenecían al ámbito de trabajo del equipo SAANEE de un CEBE del distrito de Ventanilla.

**Tabla 1.**

*Distribución de profesores por institución.*

Participantes	Frecuencia	Porcentaje
I.E.1	49	59,8
I.E.2	18	22,0
I.E.3	7	8,5
I.E.4	8	9,8

La tabla 1 nos muestra la distribución de participantes según institución educativa, así tenemos que del 100% de participantes 49 profesores que representan el 59,8% del total de encuestados pertenecen a la I.E. 1, mientras que 18 profesores que representan el 22% pertenecen a la I.E. 2, así mismo tenemos que 7 profesores que representan el 8,5% de los encuestados pertenecen a la I.E.3, y 8 profesores que representan el 9,8% de encuestados pertenecen a la I.E. 4.

## **Instrumento de investigación**

### **Ficha técnica del instrumento.**

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Autora original : Ximena Damm Muñoz.

Adaptado : María Teresa Herrera Montoya (2012) y  
Erlinda Elizabeth Gonzales Chinchay (2018)

Forma de Aplicación : Colectiva

Niveles de medición : Desfavorable, indeciso y favorable.

Validez : .889

Confiabilidad : .702 (Alpha de Cronbach)

Tiempo de aplicación : 20 minutos aproximadamente.

### **Descripción**

El cuestionario utilizado para la investigación fue tomado y adaptado de la escala de la Mg. María Teresa Herrera Montoya, quien a su vez, en el año 2012 adaptó el instrumento adaptado por primera vez en el Perú por la Magister Irene Ruiz de Garavito (2010). Es un instrumento que mide la actitud del docente hacia la inclusión, está compuesto por 60 ítems distribuidos en tres dimensiones y medible con la escala tipo Likert.

El instrumento muestra pertinencia y congruencia, la cual fue hallada por la validez de contenido y coeficiente V de Aiken, a través de criterio de jueces. Se requirió del apoyo de profesionales expertos en el tema, a quienes se les proporcionó el instrumento, tabla de operacionalización de variables y el esquema para la evaluación de cada ítem.

La síntesis del trabajo de los profesionales especialistas en el tema permitió mejorar y adaptar el contenido, lenguaje, redacción gramatical de los ítems de cada una de las dimensiones que conforman el instrumento, obteniéndose un coeficiente V de Aiken de .889, por lo que se afirma que el instrumento tiene validez de contenido.

Por otro lado, al analizar la fiabilidad, así como la consistencia del instrumento, se obtuvo una validez de un alfa de Cronbach de 0.702; por lo tanto el cuestionario contenido.

### **Procedimientos de recolección de datos**

Para la investigación se realizaron, previamente, las respectivas coordinaciones con los directores de las instituciones educativas inclusivas de educación básica regular, con el fin de solicitar su autorización y determinar fechas, horarios y/o turnos en los cuales era posible aplicar dicho cuestionario a los profesores.

En el día establecido para tal fin, se brindó las explicaciones del caso a cada grupo de profesores, para lo cual ellos firmaron un consentimiento informado por escrito, para participar en esta investigación. Posteriormente, se aplicó el instrumento a 82 profesores, a cada grupo en su respectiva institución educativa. El tiempo de duración para la aplicación del cuestionario fue de 20 minutos aproximadamente.

Después de la aplicación del instrumento se utilizaron los siguientes procedimientos estadísticos:

Se registran los datos del cuestionario de cada docente en una tabla elaborada en el programa Excel, donde se consigna a cada uno de los 82 docentes participantes, teniendo

en cuenta la institución educativa, su nivel educativo, su tiempo de servicios, su edad , el sexo, así como las tres dimensiones del cuestionario: afectiva, cognitiva y conductual.

Después, se realiza la traducción de las respuestas de cada ítem anotadas en las hojas de registro a los puntajes correspondientes: 1, 2, 3, o 4 en el sistema SPSS 23 versión en Español, luego, se realiza el análisis de datos de cada una de las muestras, teniendo en cuenta las dimensiones, así como el sexo, tiempo de servicios, edad de los participantes y nivel educativo.

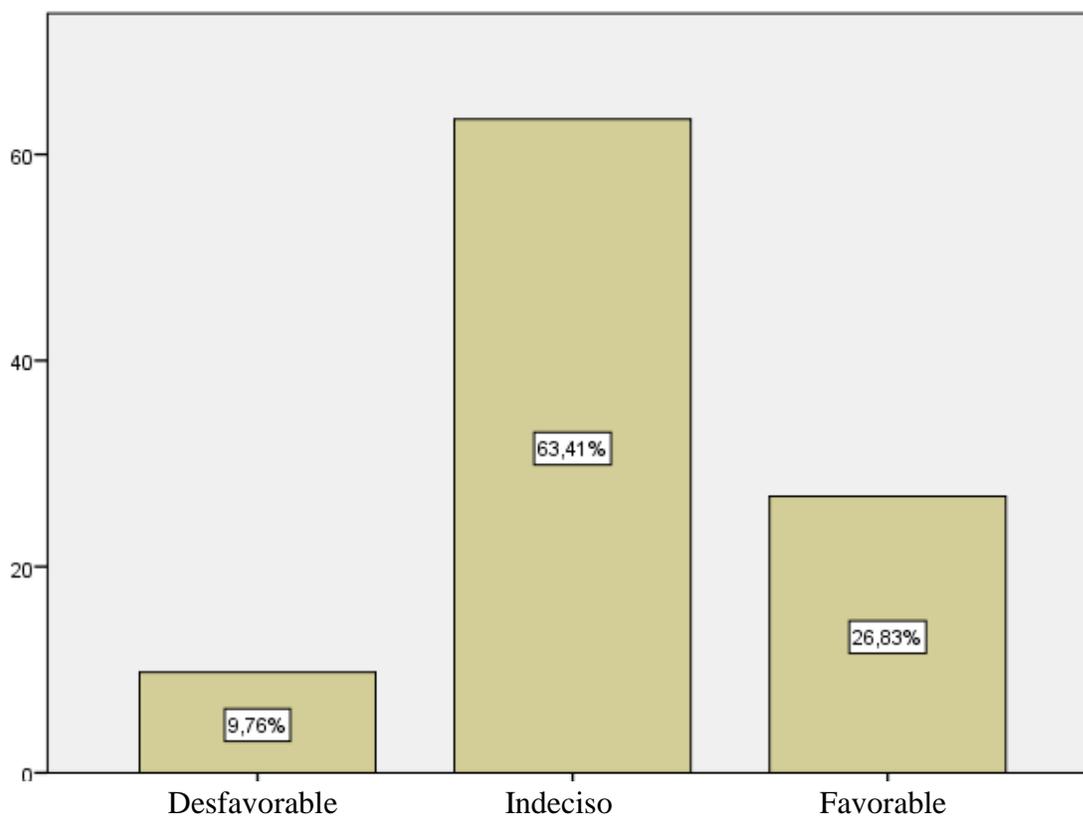
## Resultados

Los resultados obtenidos luego del procesamiento estadístico, atendiendo las diversas dimensiones de la variable y las diversas características de la muestra, se detallan en las siguientes tablas y figuras:

Tabla 2

*Porcentaje de profesores según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	8	9,8
Indeciso	52	63,4
Favorable	22	26,8



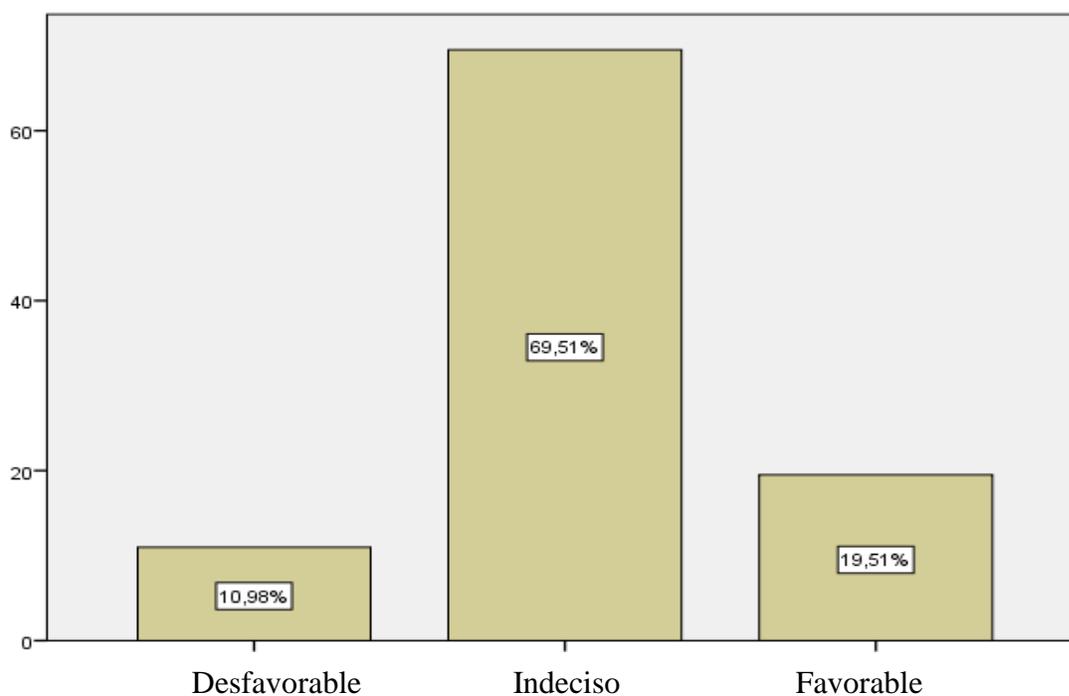
*Figura 1. Porcentaje de profesores según actitud hacia la educación inclusiva.*

Según la tabla 2 y figura 1 observamos que poco más de la mitad de profesores de la muestra expresa una actitud de indecisión hacia la educación inclusiva. Solo una tercera parte muestra una actitud definida, de la cual la mayoría tiene una actitud favorable. Solo casi un 10% tiene una actitud desfavorable.

Tabla 3.

*Porcentaje de profesores según dimensión afectiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	9	11,0
Indeciso	57	69,5
Favorable	16	19,5



*Figura 2. Porcentaje de profesores según dimensión afectiva.*

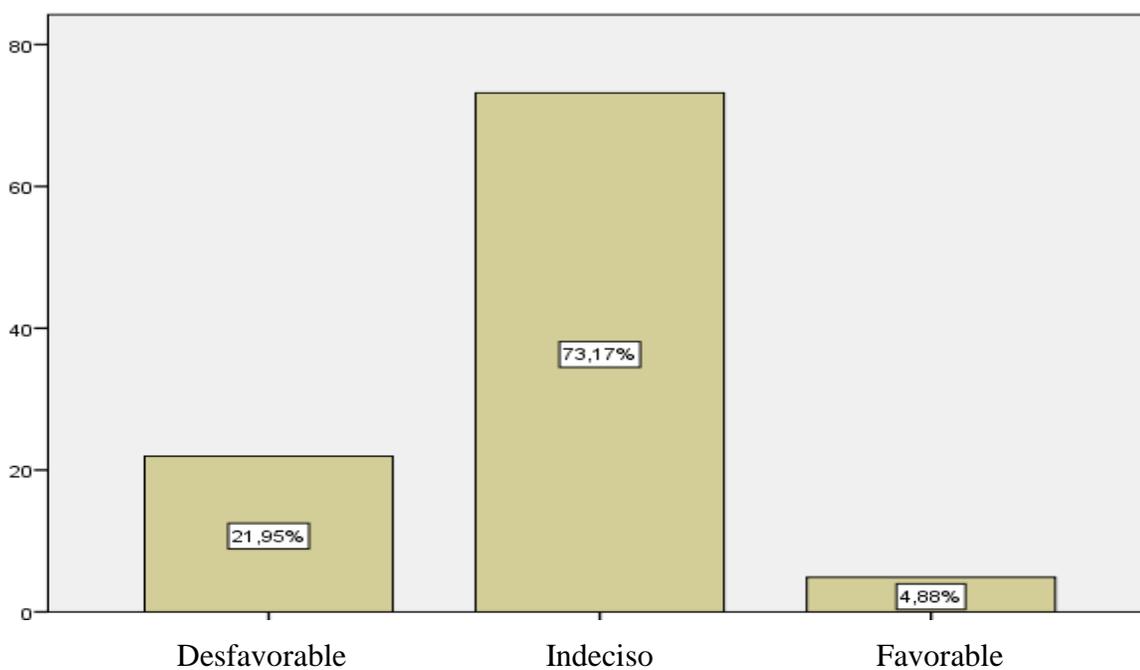
Según la tabla 3 y figura 2 la mayoría de profesores encuestados muestra indecisión a nivel afectivo hacia la inclusión, es decir, sus sentimientos son ambivalentes. Aceptan la inclusión por el cariño y aprecio hacia los estudiantes inclusivos, pero, sienten que la

inclusión no va a ser beneficiosa para ellos. Entre los que poseen una actitud definida, es mayor el porcentaje con una actitud favorable.

Tabla 4.

*Porcentaje de profesores según dimensión cognitiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	18	22,0
Indeciso	60	73,2
Favorable	4	4,9



*Figura 3. Porcentaje de profesores según dimensión cognitiva.*

La tabla 4 y figura 3 nos demuestra que la gran mayoría de los profesores expresa una actitud indecisa por razones cognitivas, revelando que este es el aspecto determinante para que los profesores no se muestren favorables a la inclusión, ellos señalan que no están preparados para atender a la diversidad, que les falta mayor conocimiento, estrategias de enseñanza y que no disponen de materiales educativos adaptados. Entre los profesores con

una actitud definida, es mayor el porcentaje que muestra una actitud desfavorable a nivel cognitivo, lo cual confirma que la principal razón para no mostrarse favorables a la inclusión es que consideran que no podrían responder profesionalmente a las necesidades educativas de los niños incluidos. Solo un casi 5% muestra una actitud cognitiva claramente favorable.

Tabla 5.

*Porcentaje de profesores según la dimensión conductual.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	5	6,1
Indeciso	51	62,2
Favorable	26	31,7

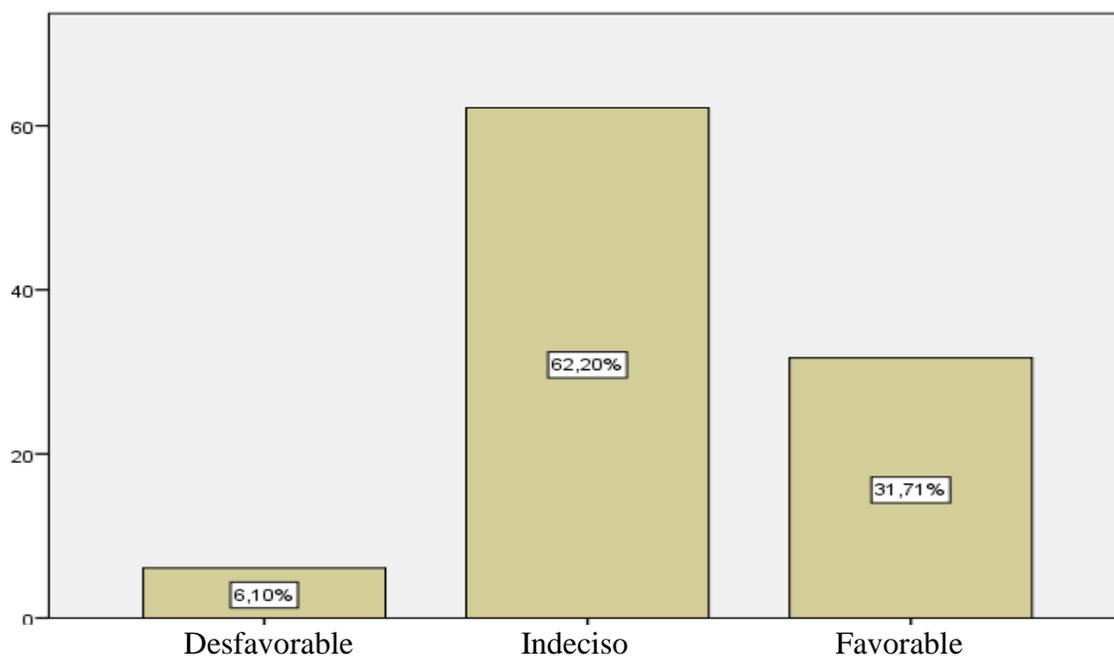


Figura 4. Porcentaje de profesores según la dimensión conductual.

Según la tabla 5 y figura 4, observamos que la mayoría de los profesores se ubica en el nivel medio en su disposición para actuar y esforzarse por incluir en su aula a los

estudiantes inclusivos, no porque haya un rechazo hacia ellos, sino porque sienten que desconocen estrategias de manejo conductual para brindarles un apoyo efectivo. Esta es la dimensión en la cual hay un mayor porcentaje de profesores con una actitud favorable.

Tabla 6.

*Porcentaje de profesores de la I.E. 1, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Actitud	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	11	22,4
Indeciso	29	59,2
Favorable	9	18,4

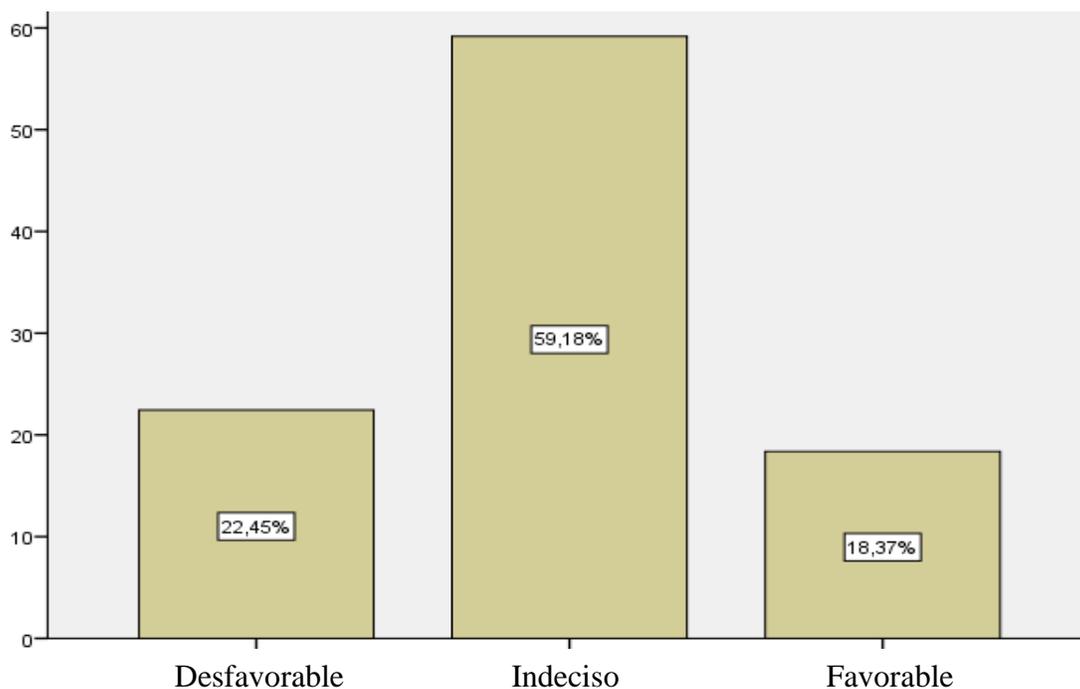


Figura 5. Porcentaje de profesores de la I.E. 1, según actitud hacia la educación inclusiva.

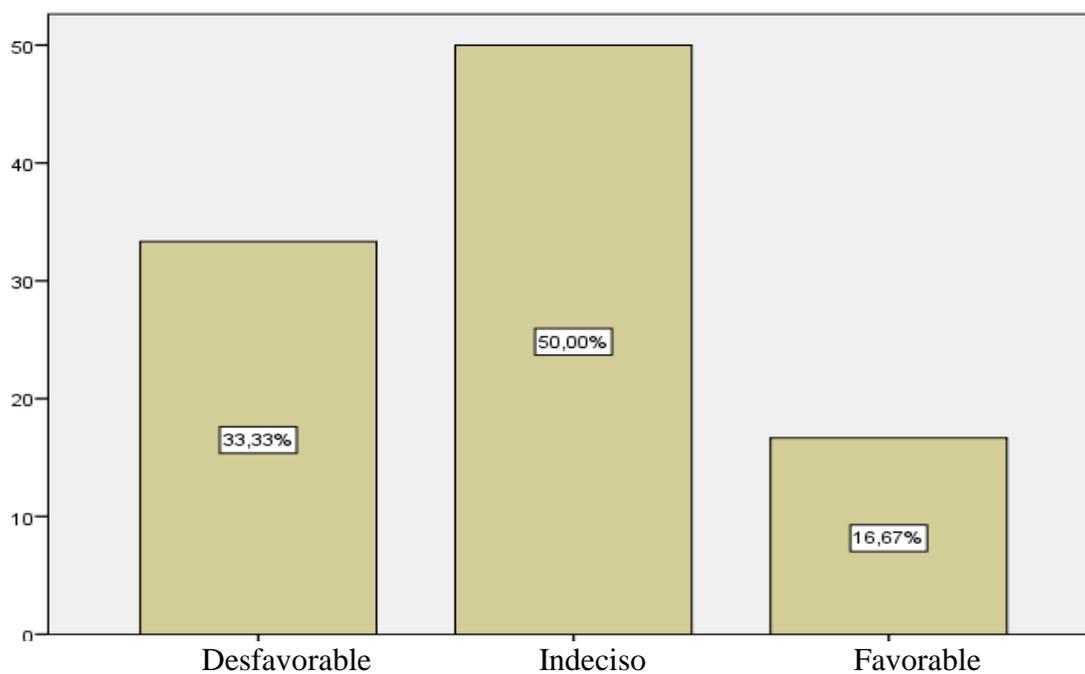
Según la tabla 6 y figura 5, observamos que poco más de la mitad de profesores de la I.E. N° 1 se ubica en el nivel medio, que revela indecisión. En segundo lugar, están los docentes

con actitud desfavorable y luego con una mínima diferencia los que adoptan una actitud favorable hacia la educación inclusiva. Diríamos que hay un equilibrio en ambas actitudes.

Tabla 7

*Porcentaje de profesores de la I.E.2 según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	6	33,3
Indeciso	9	50,0
Favorable	3	16,7



*Figura 6. Porcentaje de profesores de la I.E.2 según actitud hacia la educación inclusiva.*

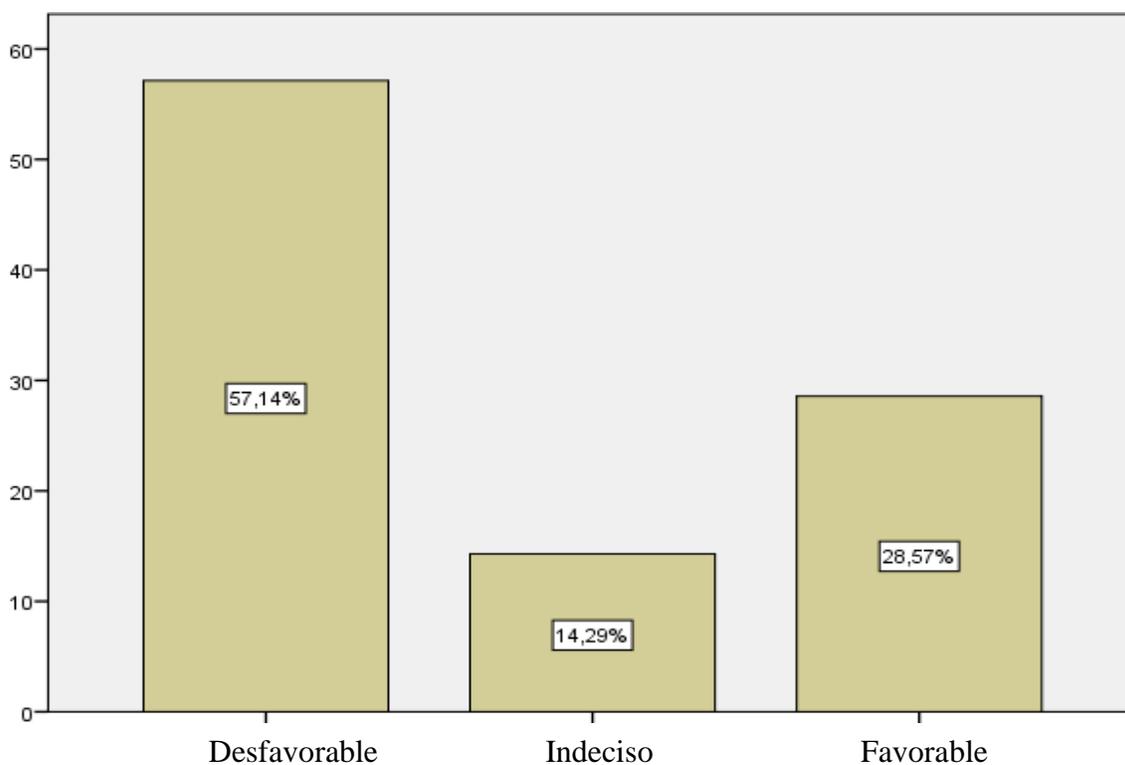
Según la tabla 7 y figura 6, observamos que la mitad de los profesores de la I.E. N° 2 está indeciso ante la educación inclusiva, pero un poco más de la tercera parte muestra una actitud desfavorable, que es poco más del doble de los que poseen una actitud favorable.

Podemos afirmar, que este colegio está orientado hacia una actitud desfavorable a la inclusión.

Tabla 8.

*Porcentaje de profesores de la I.E. 3 según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	4	57,1
Indeciso	1	14,3
Favorable	2	28,6



*Figura 7. Porcentaje de profesores de la I.E. 3 según actitud hacia la educación inclusiva.*

Según la tabla 8 y figura 7, observamos que más de la mitad de docentes encuestados de la I.E.N°3 no está de acuerdo con la educación inclusiva. Sólo un casi 15% está indeciso, lo

cual indica que en este colegio la gran mayoría de docentes tiene una actitud definida, de los cuales, menos de la tercera parte tiene una actitud favorable. Es decir, en este centro educativo predomina en los profesores una actitud desfavorable.

Tabla 9.

*Porcentaje de profesores de la I.E. 4 según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	2	25,0
Indeciso	2	25,0
Favorable	4	50,0

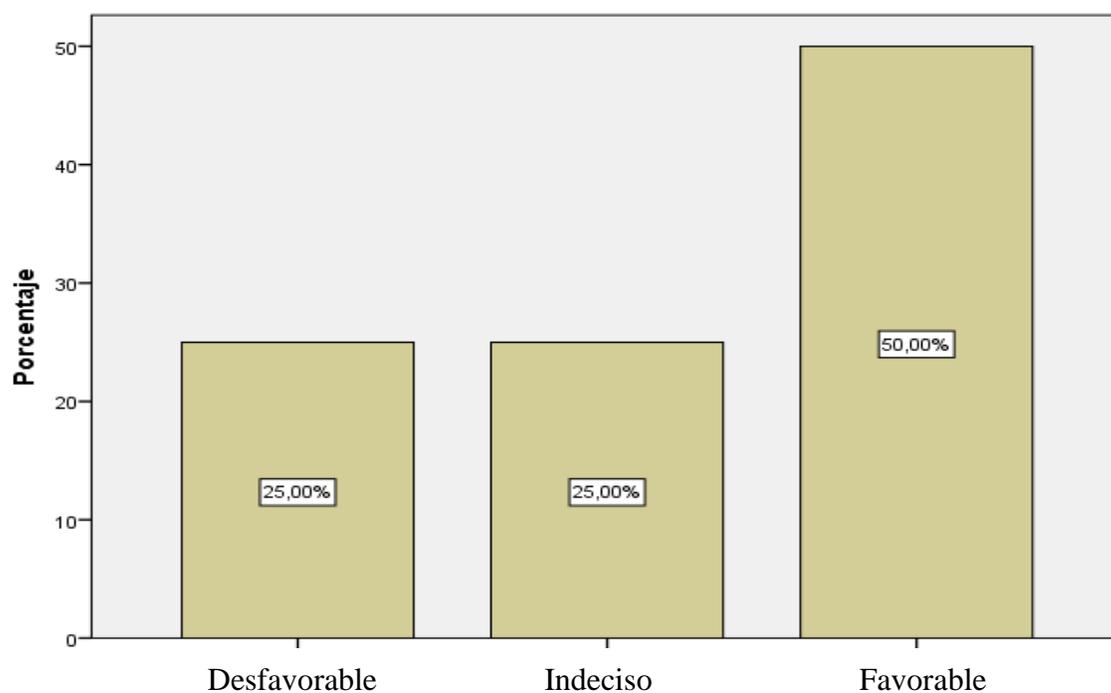


Figura 8. Porcentaje de profesores de la I.E. 4 según actitud hacia la educación inclusiva.

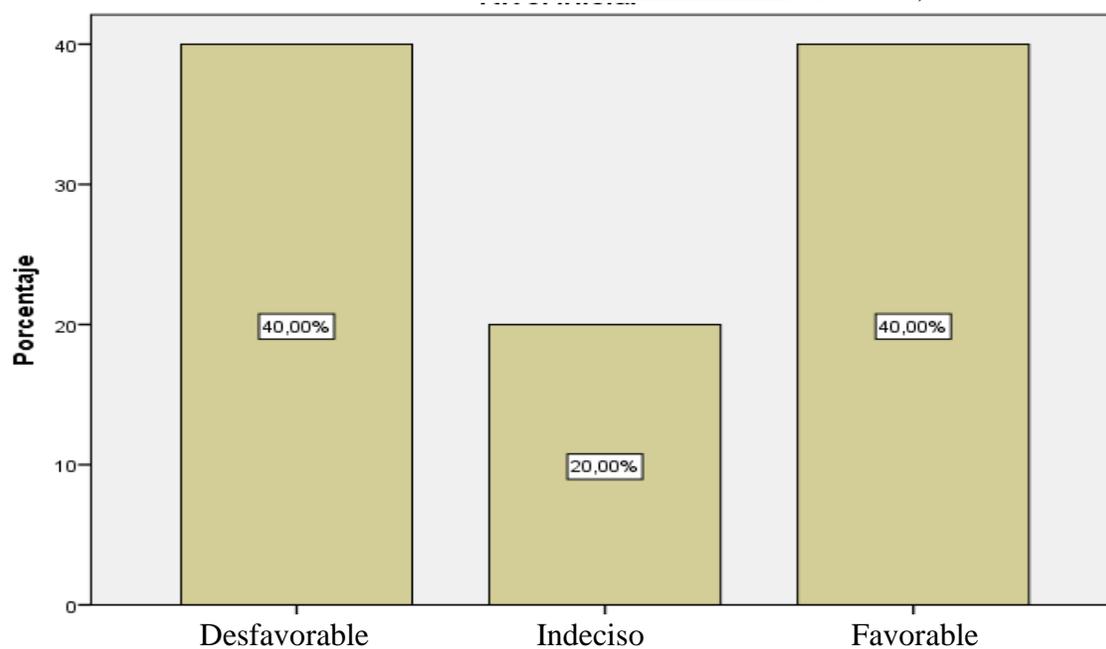
Según la tabla 9 y figura 8, observamos que en este colegio, la mitad de profesores encuestados tiene una actitud definida favorable, y la otra mitad, asume en igual porcentaje,

una actitud desfavorable y una actitud favorable. Por lo tanto, se puede afirmar que en este centro predomina una actitud favorable hacia la inclusión.

Tabla 10

*Porcentaje de profesores del nivel inicial, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	4	40,0
Indeciso	2	20,0
Favorable	4	40,0



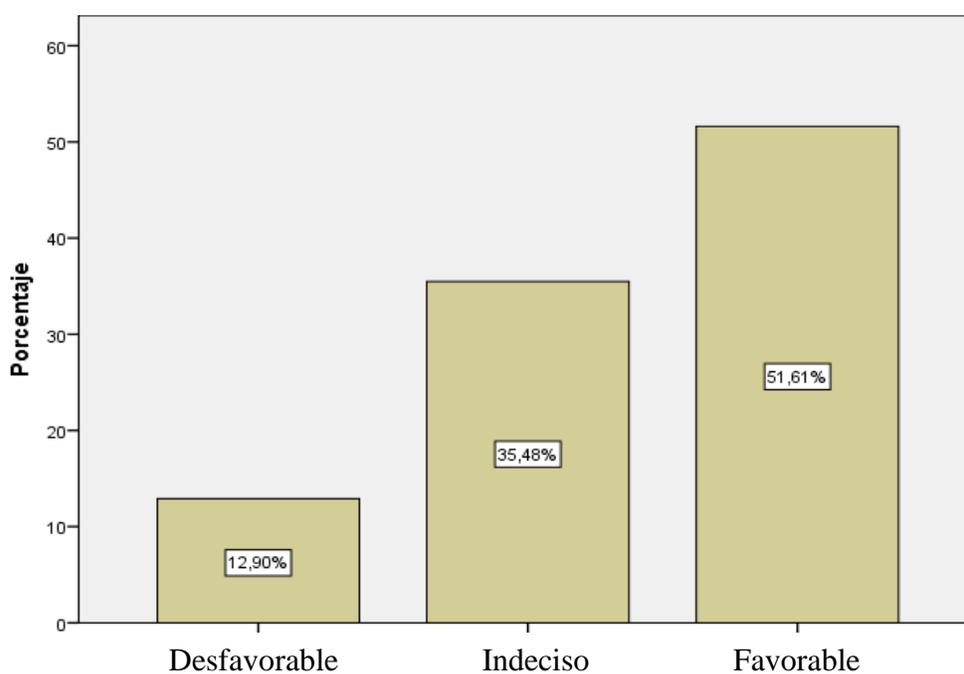
*Figura 9. Porcentaje de profesores del nivel inicial, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Según la tabla 10 y figura 9, observamos que la mayoría de los profesores de Inicial tiene una actitud definida hacia la inclusión. En igual proporción podría decirse que casi la mitad presenta una actitud favorable, y casi la otra mitad muestra una actitud desfavorable.

Tabla 11

*Porcentaje de profesores del nivel primaria, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	4	12,9
Indecisa	11	35,5
Favorable	16	51,6



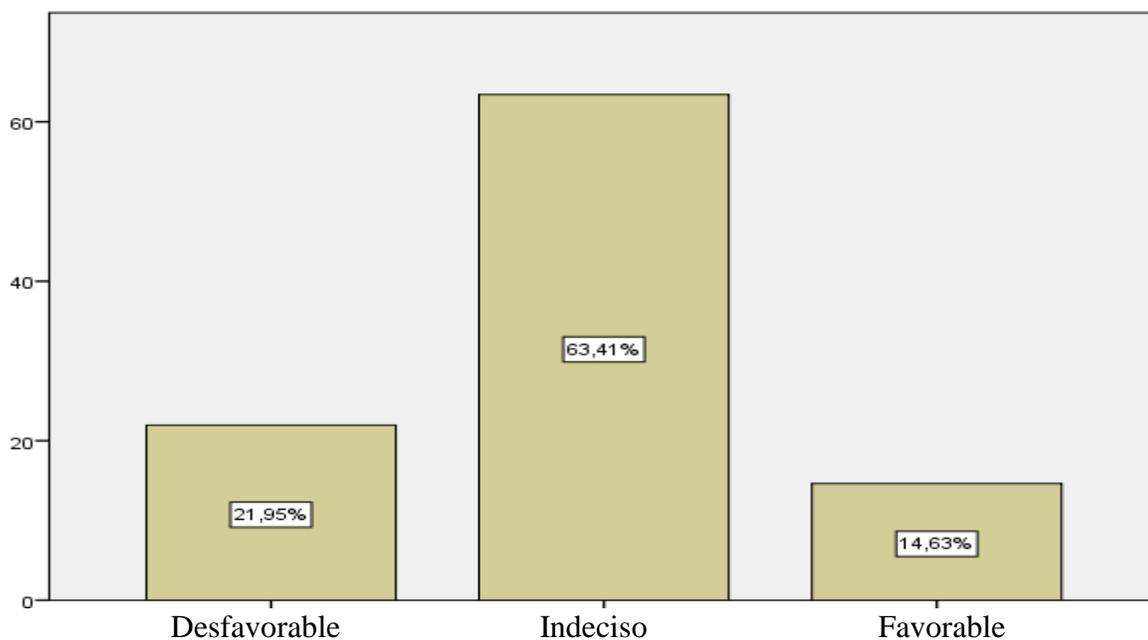
*Figura 10. Porcentaje de profesores del nivel primaria, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Según la tabla 11 y figura 10, podemos afirmar que en estos colegios los profesores del nivel primaria tienen una actitud definida hacia la inclusión. Poco más de la mitad posee una actitud favorable y un bajo porcentaje presenta una actitud desfavorable.

Tabla 12.

*Porcentaje de profesores del nivel secundaria, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	9	22,0
Indeciso	26	63,4
Favorable	6	14,6



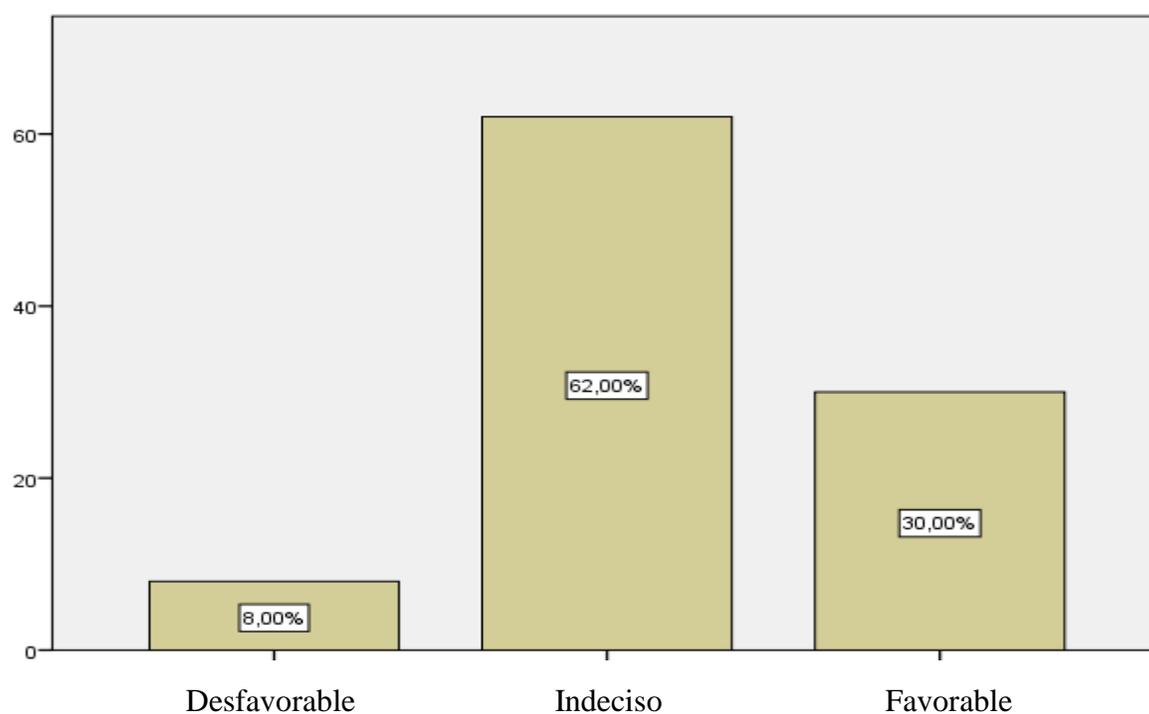
*Figura 11. Porcentaje de profesores del nivel secundaria, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Según la tabla 12 y figura 11, observamos que la mayoría de los profesores del nivel secundaria se ubica en el nivel medio, entre una actitud favorable y desfavorable. Solo la tercera parte de los profesores presentan una actitud definida, entre los cuales predomina un mayor porcentaje con actitud desfavorable.

Tabla 13.

*Porcentaje de profesoras de sexo femenino, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	4	8,0
Indeciso	31	62,0
Favorable	15	30,0



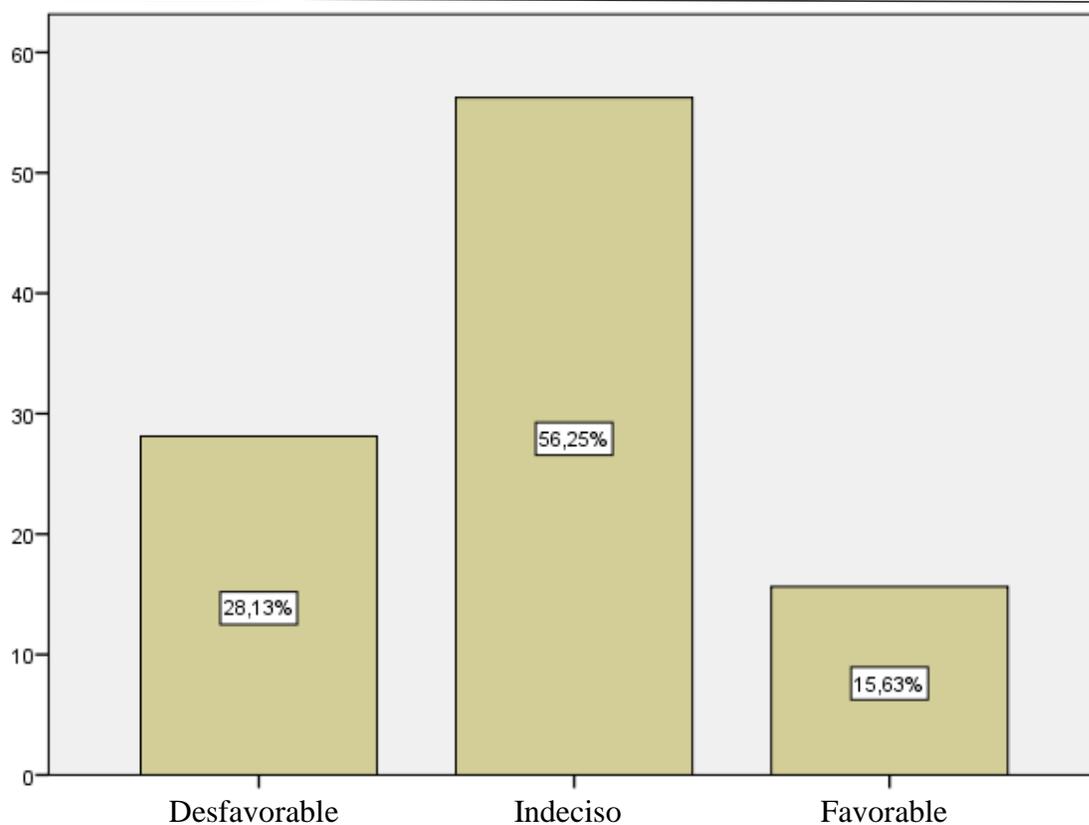
*Figura 12.* Porcentaje de profesoras de sexo femenino según actitud hacia la educación inclusiva.

Según la tabla 13 y figura 12, observamos que del total de la muestra en las profesoras mujeres predomina la actitud de indecisión, sólo una tercera parte tiene actitudes favorables hacia la inclusión y poco menos del 10% tiene actitudes desfavorables hacia la inclusión educativa.

Tabla 14

*Porcentaje de profesores de sexo masculino, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	9	28,1
Indeciso	18	56,3
Favorable	5	15,6



*Figura 13. Porcentaje de profesores de sexo masculino, según actitud hacia la educación inclusiva.*

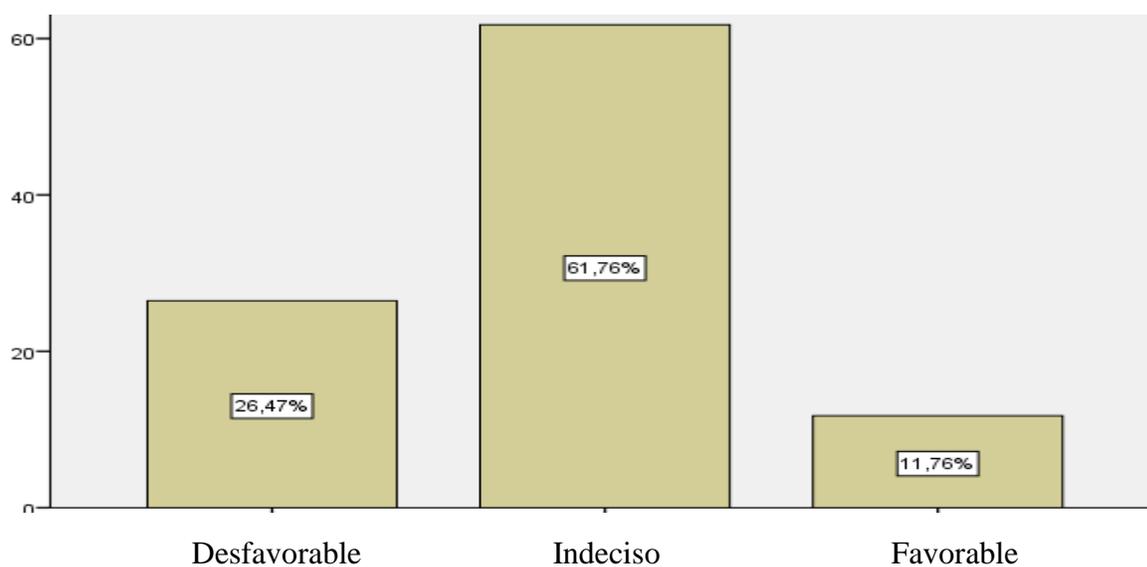
Según la tabla 14 y figura 13, observamos que del total de la muestra en profesores varones, predomina la actitud de indecisión, al ubicarse en el nivel medio, y de la otra mitad restante

predomina la actitud desfavorable y sólo un 15% muestra actitudes favorables hacia la inclusión.

Tabla 15.

*Porcentaje de profesores que tienen entre 1-12 años de servicios, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	9	26,5
Indeciso	21	61,8
Favorable	4	11,8



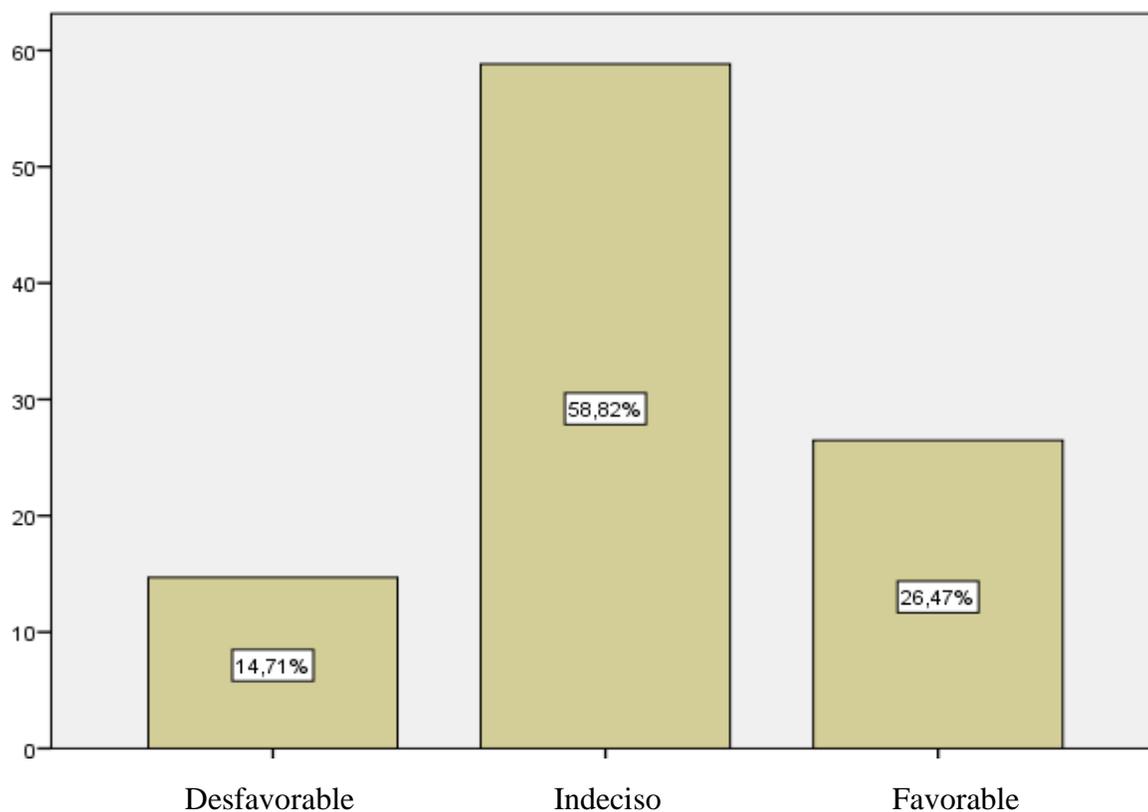
*Figura 14. Porcentaje de profesores que tienen entre 1-12 años de servicios, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Según la tabla 15 y figura 14, observamos que la mayoría de los profesores que tienen menos años de servicios, tienen actitudes de indecisión, y entre los que tienen una actitud definida, predomina una actitud desfavorable hacia la inclusión educativa.

Tabla 16.

*Porcentaje de profesores que tienen entre 13-24 años de servicios, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	5	14,7
Indeciso	20	58,8
Favorable	9	26,5



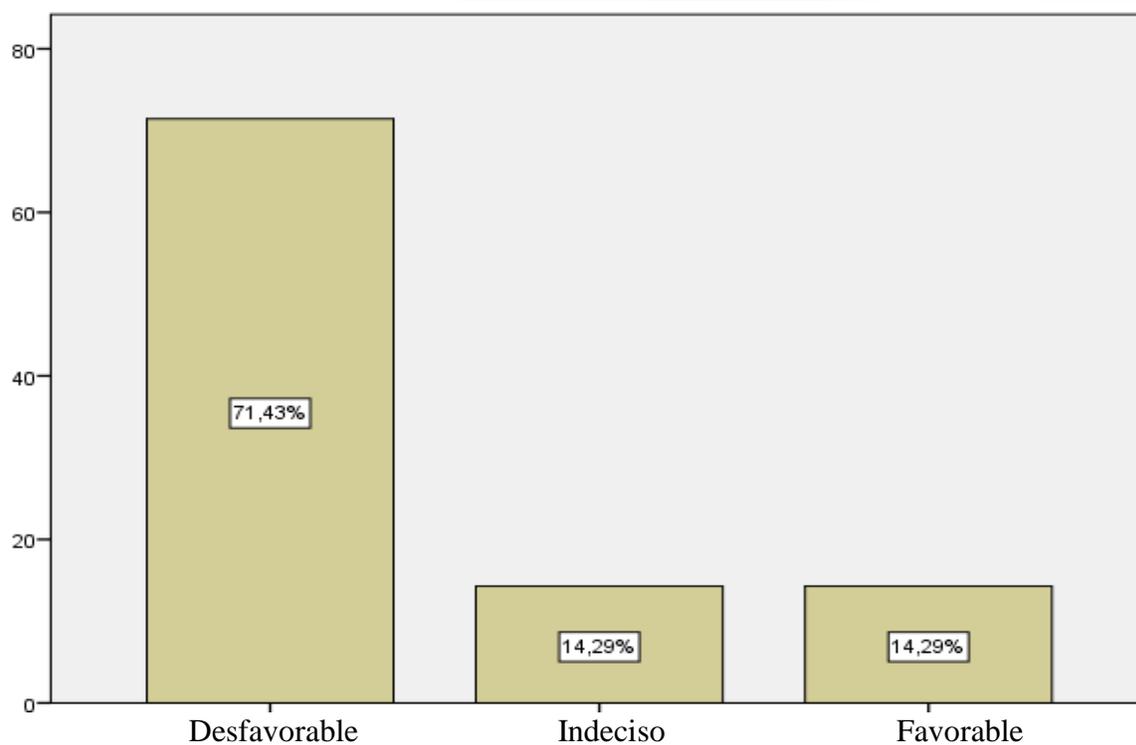
*Figura 15. Porcentaje de profesores que tienen entre 13-24 años de servicios, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Según la tabla 16 y figura 15, observamos que los profesores que tienen entre una y dos décadas de ejercicio profesional, predomina una actitud ambivalente, que los ubica en un punto medio entre favorable y desfavorable. En segundo lugar, hay un mayor porcentaje con actitud favorable hacia la inclusión.

Tabla 17.

*Porcentaje de profesores que tienen entre 25-35 años de servicios, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	10	71,4
Indeciso	2	14,3
Favorable	2	14,3



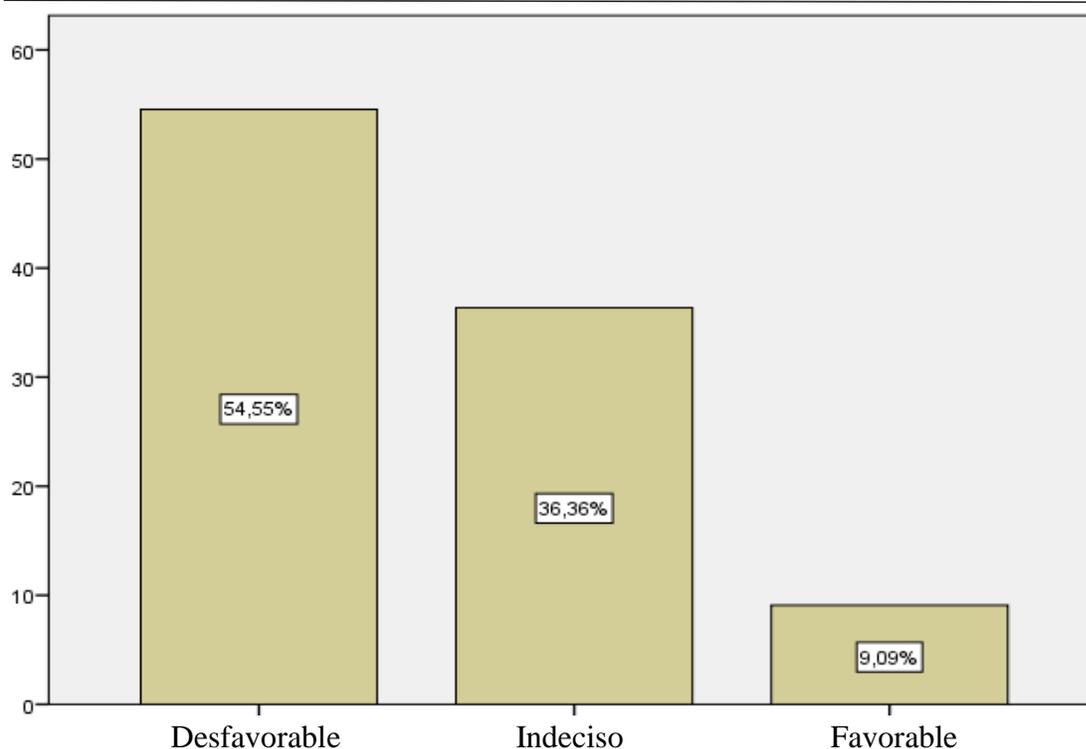
*Figura 16. Porcentaje de profesores que tienen entre 25-35 años de servicios, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Según la tabla 17 y figura 16, observamos que la gran mayoría de profesores con mayor cantidad de años de experiencia laboral presenta marcadamente una actitud desfavorable hacia la inclusión. Los porcentajes de profesores con actitud indecisa y favorable son bajos.

Tabla 18.

*Porcentaje de profesores que tienen entre 23-34 años de edad, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	6	54,5
Indecisa	4	36,4
Favorable	1	9,1



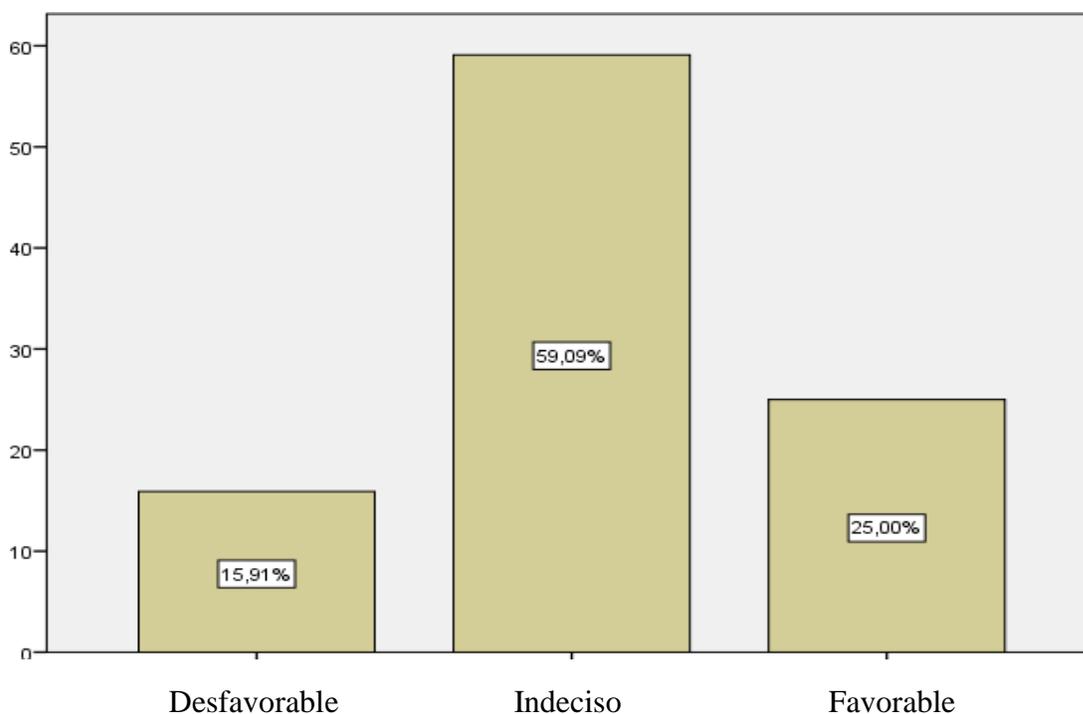
*Figura 17. Porcentaje de profesores entre 23-34 años de edad, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Según la tabla 18 y figura 17, observamos que sorprendentemente, en los profesores de menor edad, poco más de la mitad se ubica con una actitud desfavorable hacia la inclusión, seguido de una tercera parte que se muestra indeciso, y un escaso 9% con una actitud favorable, que puede relacionarse con una percepción de insuficiente capacitación en el proceso de inclusión unido a su menor experiencia laboral.

Tabla 19.

*Porcentaje de profesores que tienen entre 35-47 años de edad, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	7	15,9
Indeciso	26	59,10
Favorable	11	25,0



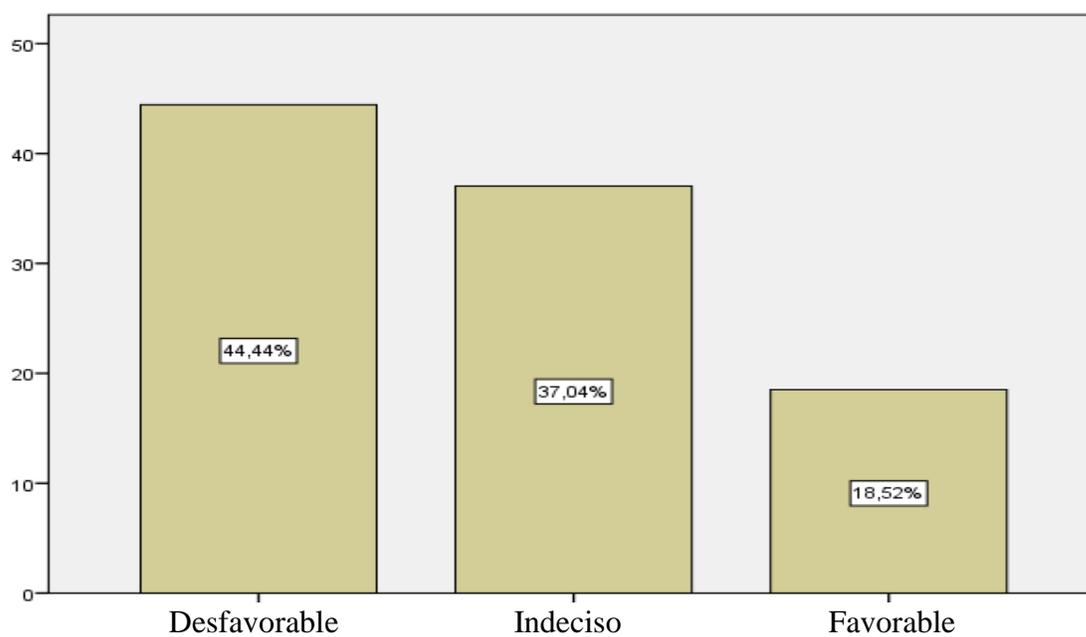
*Figura 18. Porcentaje de profesores que tienen entre 35-47 años de edad, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Según la tabla 19 y figura 18, observamos que en concordancia con el resultado por el tiempo de servicio, los profesores de este bloque de edad, se ubican en el nivel indeciso, pero en los que tienen una actitud definida predomina una actitud favorable hacia la inclusión.

Tabla 20.

*Porcentaje de profesores que tienen entre 48-60 años de edad, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	12	44,4
Indeciso	10	37,0
Favorable	5	18,5



*Figura 19. Porcentaje de profesores entre 48-60 años de edad, según actitud hacia la educación inclusiva.*

Según la tabla 20 y figura 19, observamos que los profesores con mayor edad, al igual que el resultado que se obtuvo en los de mayor tiempo de servicio, se ubican mayoritariamente con una actitud desfavorable. En este caso, puede atribuirse a su resistencia al cambio, en una labor que durante mucho tiempo han realizado de una manera y hoy tienen que cambiar.

## **Discusión, conclusiones y sugerencias**

### **Discusión**

La presente investigación corresponde al ámbito educativo, específicamente dentro de la educación inclusiva, en la cual el profesor desempeña un rol muy importante, puesto que sus actitudes hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales van a ser uno de los factores determinantes para brindar una educación inclusiva con calidad y equidad. En ese sentido es importante saber que según Ovejero (2010) la actitud: “es la disposición aprendida a responder a un objeto dado (objeto físico, personas, grupos, etc.)” (p.192).

Los resultados de la presente investigación nos demuestran que la mayoría de profesores de las instituciones educativas inclusivas de Ventanilla poseen una actitud indecisa, es decir en el continuo favorable desfavorable, ya que según se observa en la tabla y figura 2, los profesores encuestados, se ubican en un punto medio, ambivalente, hacia la educación inclusiva. Poco más de la mitad de los profesores de la muestra expresa una actitud de indecisión hacia la educación inclusiva. Sólo una tercera parte muestra una actitud definida, de la cual la mayoría tiene una actitud favorable. Solo casi un 10% tiene una actitud desfavorable. Estos resultados concuerdan con los resultados de la investigación realizada por Matos (2015), quien en su tesis determinó la predominancia del nivel regular con respecto a la actitud del docente hacia la educación inclusiva, en los componentes afectivos, cognitivo y conductual. Según Ajzen y Fishbein (1980, citado en Angenscheidt y Navarrete, 2017) un docente con actitud favorable hacia la inclusión tiene mayor probabilidad de implementar prácticas educativas inclusivas en su aula cuando más

inclusivas sean la cultura y políticas de la institución a la cual pertenece (norma subjetiva), por ello es importante que las autoridades, directores y equipos SAANEE de Ventanilla, brinden capacitaciones, pasantías y tiempo para que los docentes puedan formarse y estar mejor capacitación en la atención a la diversidad. Ajzen (1988, citado en Angeinscheidt y Navarrete, 2017) agregó a este modelo la importancia del control percibido de la conducta; así mismo un docente tendrá mayor intención de cambiar sus prácticas educativas, cuando mayor sea su percepción de que es capaz de hacerlo (Control percibido de la conducta). Para ello deberá sentirse competente en el manejo de dichas prácticas, formado en aspectos relacionados con la educación inclusiva y apoyado en términos de organización dentro de su institución educativa.

En la dimensión afectiva evidenciamos que la mayoría de profesores encuestados muestra indecisión hacia la inclusión, es decir sus sentimientos son ambivalentes. Aceptan la inclusión por el cariño y aprecio hacia los estudiantes inclusivos, pero sienten que la inclusión no va a ser beneficiosa para ellos. entre los que presentan una actitud definida es mayor el porcentaje con una actitud favorable, mientras que sólo un 10% muestra una actitud desfavorable hacia la educación inclusiva; estos resultados difieren con los resultados de la investigación realizada por Adame (2015) quien concluyó en su tesis que la manera de relacionarse de algunos docentes con los estudiantes inclusivos en sus aulas, ponían en evidencia las actitudes negativas frente a ellos, ya que se observó, desinterés, falta de apoyo físico, falta de interacción y despreocupación por ellos.

Por otro lado, en la dimensión cognitiva, se evidencia que la mayoría de los profesores expresa una actitud indecisa, revelando que éste es el aspecto determinante para que los

profesores no se muestren favorables a la inclusión, ellos señalan que no están preparados para atender a la diversidad, que les falta mayor conocimiento, estrategias de enseñanza y que no disponen de materiales educativos adaptados. Entre los profesores, con una actitud definida, es mayor el porcentaje que muestra una actitud desfavorable a nivel cognitivo, lo cual confirma que la principal razón para no mostrarse favorable a la inclusión es que consideran que no podrían responder profesionalmente a las necesidades educativas de los niños incluidos, sólo un casi 5% muestra una actitud claramente favorable; estos resultados difieren con los obtenidos por Chiner (2011), quien en su tesis evidenció actitudes positivas por la educación inclusiva, pero en la dimensión cognitiva un elevado porcentaje de los profesores objeto de estudio de su investigación, decía no contar con los medios, recursos y formación para atender a la diversidad. Según el MINEDU (2010) “un estudiante tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que de acuerdo al Diseño Curricular Nacional corresponde a su edad y por lo tanto necesita para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o curriculares”. Por lo tanto, si los docentes tuvieran una capacitación efectiva, su actitud sería favorable.

En la dimensión conductual, se evidencia que la mayoría de los profesores se ubica en el nivel medio en su disposición para actuar y esforzarse por incluir en su aula a los estudiantes inclusivos, no porque haya rechazo hacia ellos, sino porque sienten que desconocen estrategias de manejo conductual para brindarles un apoyo efectivo. Esta es la dimensión en la cual hay un mayor porcentaje de profesores con una actitud favorable.

Por otro lado, cabe mencionar que en las I.E. N° 1 y 2 que cuentan con los niveles educativos de inicial, primaria y secundaria, los docentes tienen actitudes mayoritariamente indecisas, en la I.E. 4 la mitad de profesores tienen actitudes favorables hacia la educación inclusiva, es decir dicho porcentaje de profesores tiene una suficiente preparación afectiva, cognitiva y conductual para llevar a cabo un eficiente trabajo inclusivo; a diferencia de la I.E. N° 3, que es de nivel inicial y cuyos profesores tienen actitudes marcadamente desfavorables., pues no están preparados afectiva, cognitiva, ni conductualmente y evidencian tener poca experiencia en el trabajo con estudiantes inclusivos.

En cuanto a la actitud de los profesores según nivel educativo, los profesores del nivel inicial y primaria expresan una actitud definida hacia la inclusión, a diferencia de los profesores del nivel secundario que presentan mayoritariamente una actitud de indecisión. En los profesores de inicial es similar el porcentaje de profesores con actitud favorable y actitud desfavorable a la inclusión, mientras que los profesores de primaria muestran claramente una actitud favorable. En los profesores de secundaria luego de los indecisos, se encuentran los que poseen una actitud desfavorable, por lo tanto, serían los profesores de este nivel los más reacios a la inclusión.

De acuerdo a la actitud de los docentes según género, se evidencia que del total de la muestra, tanto en varones como en mujeres predomina la actitud de indecisión, poco más de la mitad, con un porcentaje ligeramente mayor en las mujeres. Sin embargo, difieren en la actitud de la mitad restante de los profesores, se encuentra que las mujeres en mayor porcentaje poseen una actitud favorable, mientras que los varones, en su mayoría presentan una actitud desfavorable. Estos resultados concuerdan con los resultados hallados en la

tesis de investigación de Calvo (2015), quien manifiesta que en su investigación que las actitudes de los profesores de sexo masculino y femenino no son significativas.

Los docentes que tienen entre 1-12 y entre 13-24 años de servicios, se muestran predominantemente indecisos hacia la educación inclusiva. Comparativamente, los profesores con menos años de servicio, y los de tiempo de servicio intermedio, se muestran predominantemente indecisos, pero los primeros están seguidos de los que tienen una actitud desfavorable, mientras que los del segundo grupo, por los que presentan una actitud desfavorable. A diferencia de los profesores con mayor tiempo de labor docente, que tienen una actitud definitivamente desfavorable hacia la educación inclusiva.; por lo tanto, los docentes que tienen menos años de experiencia poseen mejores actitudes que un docente más experimentado. Estos resultados concuerdan con los hallazgos encontrados en la tesis de Calvo (2015), en la cual el refiere que respecto a la variable años de experiencia, las diferencias halladas en su investigación no son precisamente significativas ni de manera global, ni en ningún otro aspecto. En su investigación manifiesta que a pesar que sus resultados no son significativos, los docentes que tienen menos años de experiencia demuestran tener mejores actitudes en la dimensión de bases de inclusión que los profesores con más años de trabajo. Tomando en cuenta la teoría del contacto intergrupala de Allport, (1954, citado en Angenscheidt y Navarrete, 2017) Que propone las bases para lograr contactos positivos entre los distintos grupos y manifiesta que el contacto entre grupos diversos se torna positivo cuando se dan las siguientes condiciones: los individuos tienen status similares, se tienen objetivos comunes, hay cooperación intergrupala y apoyo institucional. Además la frecuencia, calidad y variedad de formas de contacto colaboran en que las personas se conozcan y valoren; por lo tanto las actitudes del docente van a ser

influenciadas positiva o negativamente en función a la experiencia, al tipo de experiencia y a la vivencia o contacto que ha tenido el docente, por lo tanto nos da a entender que las actitudes son aprendidas a lo largo de la vida. De esta forma si las actitudes, se van adquiriendo a lo largo de la vida de la vida en función de las experiencias personales, la experiencia con estudiantes inclusivos, puede influir en la percepción que se tiene sobre el tema y por lo tanto en la actitud hacia la educación inclusiva (Angenscheidt & Navarrete, 2017).

Los docentes que tienen entre 23 - 34 y entre 48-60 años de edad coinciden en presentar una actitud definitivamente desfavorable hacia la inclusión, aunque por razones distintas. Los profesores que tienen entre 35-47 años de edad se ubican en el nivel indeciso hacia la educación inclusiva, si bien tienen suficiente experiencia para manejar un reto de esta naturaleza, ya presentan dificultades para asumir cambios; mientras que los profesores con mayor edad, al igual que el resultado que se obtuvo en los de mayor tiempo de servicio, se ubican mayoritariamente con una actitud desfavorable. En este caso puede atribuirse a su resistencia al cambio, en una labor que durante mucho tiempo han realizado de una manera y hoy tienen que cambiar. Estos resultados difieren con los resultados hallados en la tesis de Calvo (2015), quien afirma que aunque las diferencias no son significativas en lo que respecta a la edad, sin embargo los docentes de menor edad poseen mejores actitudes que los profesores de mayor edad.

## Conclusiones

Tomando en cuenta al análisis de los hallazgos encontrados en la presente investigación podemos concluir que:

- 1) La actitud de los profesores en los componentes afectivos, cognitivo y conductual hacia la inclusión es ambivalente, es decir, se ubican en el nivel medio, entre favorable y desfavorable. Predomina la actitud indecisa y desfavorable en el componente cognitivo porque se sienten insuficientemente capacitados.
- 2) De acuerdo al centro educativo de procedencia, se encuentra que entre ellos hay una marcada diferencia en las actitudes hacia la inclusión. En cada uno de los 4 colegios se obtuvo diferentes actitudes predominantes, tanto de indecisión, favorables y desfavorables. Ello implica que en cada colegio debe realizarse un diagnóstico específico para abordar la inclusión educativa.
- 3) Tanto los profesores varones como mujeres, manifiestan en mayor porcentaje una actitud indecisa frente a la inclusión, pero entre los que tienen una actitud definida, en el género femenino, se aprecia una mayoría con una actitud favorable, mientras que en los varones predomina una actitud desfavorable, de allí que podemos considerar que el grupo de mujeres sería el más receptivo a la inclusión.
- 4) En cuanto a la edad de los profesores, los más jóvenes y los de mayor edad, presentan una actitud desfavorable a la educación inclusiva. Son los de edad intermedia, comprendida entre los 35 a 47 años de edad, quienes en mayor porcentaje muestran una actitud indecisa, seguida de una actitud favorable. Por lo tanto, este último grupo presenta mejor disposición.

- 5) Los profesores que tienen menor e intermedio tiempo de servicios poseen una actitud indecisa, sin embargo, difieren en la actitud del segundo grupo mayoritario, mientras que en los de menor tiempo de servicios se ubican los profesores con una actitud desfavorable; en el grupo intermedio de servicios, encontramos una actitud favorable a la inclusión. Por otro lado, los profesores con mayor tiempo de servicio muestran definitivamente una actitud desfavorable a la inclusión.
- 6) Los profesores, según el nivel educativo en el que se desempeñan, muestran diferentes actitudes, mientras que los de los niveles de inicial y primaria poseen actitudes definidas hacia la inclusión, la mayoría de docentes del nivel secundario muestra un alto porcentaje de indecisión. Los profesores de Primaria poseen marcadamente actitudes favorables hacia la inclusión, mientras que los de inicial, presentan en similar medida actitudes favorables y desfavorables.

## **Sugerencias**

De acuerdo a los estudios realizados en la presente investigación se sugiere:

- 1) Capacitar a los docentes de los centros educativos de estudio, en estrategias de enseñanza, adaptaciones curriculares y elaboración de materiales para superar el desconocimiento didáctico y de atención a los niños con necesidades educativas.
- 2) Realizar pasantías entre los docentes de instituciones educativas inclusivas de los niveles de inicial, primaria y secundaria que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales en Ventanilla, para intercambiar experiencias.
- 3) Realizar jornadas de sensibilización a todos los profesores de las instituciones educativas inclusivas de Ventanilla, en especial a los del nivel secundario.
- 4) Promover la difusión de folletos impresos y virtuales con la sistematización de experiencias exitosas en ventanilla.
- 5) Establecer una base de apoyo en los profesores del nivel inicial y primaria, que son los que muestran mayor disposición hacia la educación inclusiva.

## Referencias

- Adame, V. (2015). *Actitudes del profesorado ante el alumnado con necesidades educativas especiales*. (Tesis de maestro, Universidad de Extremadura). Recuperado de <https://www.google.com.pe/search?rlz=1C1GGRVenPE751PE751PE751&ei=UllrW4vj>
- Angenscheidt, L. & Navarrete, I. (2017) *Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva*. Tesis de maestría, Universidad Católica de Uruguay. Recuperado de <http://www.redalyc.org/jatsRepo/4595/459553539013/html/index.html>
- Alava, C. (2001). *Psicología de las Emociones y Actitudes*. Lima: San Marcos.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación Inclusiva: Una Escuela para Todos*. Granada: ALGIBE.
- Castro, O. & Cabada, P. (2017). *La importancia de aplicar estrategias afectivas en la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en el inicial II del centro de educación globitos de colores en el año lectivo 2017* (Tesis de licenciatura, Universidad de Guayaquil). Recuperado de <http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/1094>.
- 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 en el aula*. (Tesis doctoral, Universidad de Alicante). Recuperado de <https://www.google.com.pe/search?q=tesis+sobre+percepciones+y+actitudes+del+profesorado+hacia+la+inclusión&rlz=1C1GGRV>.
- Chipana, M. (2016). *Intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular de educación inicial en cuatro*

- instituciones del distrito del cercado de Lima*. Tesis de Licenciada, Universidad Católica). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/7359>.
- García, M. (2016). *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*. (Tesis de maestría, Universidad de Piura). Recuperado de <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/2482>.
- Garzón, P. (2015). *Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado*. (Tesis de Maestría de la Universidad de Uruguay) recuperado de: recuperado de <https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/126650/3/2015>
- Herrera, M. (2012). *Actitudes hacia la educación inclusiva en docentes de primaria de los Liceos Navales del Callao*. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola).
- Huguet, T. (2006). *Aprender juntos en el aula: Una propuesta inclusiva*. Barcelona: Graó.
- Marchesi, A. (2009). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Madrid: OEI.
- Matos, Y. (2015) *Actitud del docente de educación primaria de cuatro colegios de la Región Callao frente a la educación inclusiva*. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola).
- Ministerio de Educación (2010). *Guía Para Orientar la Intervención de los Servicios de Apoyo y asesoramiento a las Necesidades Educativas especiales*. Lima: DIGEBE.
- Ministerio de Educación (2013). *Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Especiales-SAANEE-Guía para la intervención*. Lima: DIGEBE.
- Morris, Ch. & Maisto, A. (2011). *Introducción a la Psicología*. México: Pearson.
- Ovejero, A. (2010). *Psicología Social. Nueva Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3.

- Ruiz, R. (2010). *Actitudes acerca de la educación Inclusiva en Profesores de Primaria de una Institución Educativa del Callao*. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola).
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Universitaria.
- Sucaticona, G. (2016). *Actitud del docente hacia la inclusión en maestros con y sin alumnos con necesidades educativas especiales de las instituciones estatales de la UEL 01*. (Tesis de maestría, universidad Ricardo Palma). Recuperado de [https://www.google.com.pe/search?rlz=1C1GGRV\\_enPE751PE751&ei=vY9rW8R2qNfmAsGop4AE&q=actitud+del+docente+hacia+la+inclusion++en+maestros+con+y+sin&oq](https://www.google.com.pe/search?rlz=1C1GGRV_enPE751PE751&ei=vY9rW8R2qNfmAsGop4AE&q=actitud+del+docente+hacia+la+inclusion++en+maestros+con+y+sin&oq).
- Villacís, D. & Huiracocha, K. (2015). *Estudio sobre la efectividad de los procesos inclusivos desde la percepción de los docentes en niños y niñas de 3 y 4 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad que asisten a los centros de educación inicial de la ciudad de Cuenca*. (Tesis de maestría, Universidad de Azuay). Recuperado de <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/4945>
- Villegas, E. (2012). *Actitud del docente de primaria respecto a la educación inclusiva en tres instituciones educativas de Ventanilla*. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola).

## Anexos

### Anexo A

#### Matriz del Instrumento

**Variable:** Actitud frente a la Educación Inclusiva.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Puntaje
<p><b>Afectivo</b></p> <p>Estado emocional referido a sentimientos de agrado y desagrado, que en el docente se activan ante la Educación Inclusiva.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra aprecio por los alumnos que presentan necesidades educativas.</li> <li>- Siente que el trabajo con alumnos que presentan necesidades educativas es un reto.</li> <li>- Considera que el desarrollo del alumno con necesidades educativas es diferente al desarrollo de otros alumnos.</li> <li>- Siente que es negativo el trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas.</li> <li>- Le molesta trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas.</li> </ul>	<p>- Del 1 al 20</p>	<p>4</p> <p>Puntos cada uno.</p>
<p><b>Cognitivo</b></p> <p>Referida a la representación cognoscitiva, al conjunto de datos, información y conocimiento que tiene el docente acerca de la Educación Inclusiva.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conoce estrategias de enseñanza para trabajar bajo el enfoque inclusivo.</li> <li>- Formula su clase de acuerdo a lo aprendido en el marco de la inclusión educativa.</li> <li>- Considera que el profesor de Básica Regular debe estar preparado para trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas</li> <li>- Piensa que el conocimiento del enfoque inclusivo ayuda a trabajar con equidad e igualdad.</li> <li>- Se siente motivado a capacitarse sobre la Inclusión Educativa.</li> </ul>	<p>- Del 21 al 40</p>	<p>4</p> <p>Puntos cada uno.</p>

<p><b>Conductual</b></p> <p>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.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acepta las normas establecidas para la atención a la diversidad, dadas por el Ministerio de Educación.</li> <li>- Rechaza programar unidades didácticas que respondan a la diversidad de los alumnos.</li> <li>- Apoya el aprendizaje y la participación de todos los alumnos.</li> <li>- Expresa que el alumno con necesidades Educativas debe ser atendido por especialistas.</li> <li>- Considera que es bueno que los alumnos interactúen en aulas inclusivas.</li> </ul>	<p>- Del 41 al 60</p>	<p>4 Puntos cada uno.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------	---------------------------------------

## Anexo B:

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA ACTITUD DEL  
PROFESOR RESPECTO A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES  
EDUCATIVAS ESPECIALES (N.E.E)**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Afectiva</b>							
1	Le agrada o le agradaría trabajar con alumnos con Necesidades Educativas.							
2	Siente que formar parte de una clase de Básica Regular, estimula el desarrollo académico del alumno con Necesidades Educativas							
3	Le disgusta la idea de contar en el aula, con un alumno con Necesidades Educativas.							
4	Sus expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos incluidos es positiva.							
5	Le agrada que los alumnos con Necesidades Educativas, pueden desarrollar habilidades sociales.							
6	Le disgusta que la atención que requieren, los alumnos con Necesidades Educativa perjudique a los demás alumnos.							
7	Se muestra colaborador con los alumnos que presentan Necesidades Educativas.							
8	Sufre cuando etiquetan a un alumno con necesidades educativas							
9	Le disgusta que el desarrollo social y emocional de un alumno con Necesidades Educativas tenga un efecto negativo cuando es atendido en una clase especial.							
10	Le agrada que la inclusión es una práctica educativa deseable.							
11	Cree que un alumno con Necesidades Educativas presenta problemas de conducta al ser incluido en un aula de Básica Regular.							
12	Considera que los alumnos con Necesidades Educativas monopolizan el tiempo del profesor.							
13	Cree que la imagen social de los alumnos con Necesidades Educativas mejora a través de la							

	interacción con el grupo.							
14	Siente que la inclusión educativa tiene un efecto negativo sobre el desarrollo emocional del alumno con Necesidades Educativas.							
15	Teme trabajar con alumnos con Necesidades Educativas.							
16	Considera que la presencia de estudiantes con Necesidades Educativas en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes.							
17	Si pudiera elegir, elegiría un aula sin alumnos con Necesidades Educativas.							
18	Siente que sus reacciones o respuestas hacia los alumnos con Necesidades Educativas son negativas.							
19	Considera que al trabajar con alumnos con Necesidades Educativas. su rol como profesor ha cambiado o debe cambiar.							
20	Considera que es una pena invertir mucho tiempo en los alumnos con Necesidades Educativas, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo.							
	<b>DIMENSIÓN 2 Cognitiva</b>							
21	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con alumnos con Necesidades Educativas.							
22	Planifica adaptaciones curriculares para atender las Necesidades Educativas de sus alumnos.							
23	Conoce técnicas de motivación dirigidas hacia alumnos con Necesidades Educativas.							
24	Cree que la formación de los alumnos con Necesidades Educativas es responsabilidad de los especialistas.							
25	Considera que la evaluación de las habilidades de los alumnos incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás alumnos del aula.							
26	Piensa que el alumno con Necesidades Educativas desarrolla sus capacidades más rápidamente en una clase especial que incluido en la Básica Regular.							
27	Considera que el curriculum es el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos de su aula.							
28	Cree que la inclusión de alumnos con							

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

	<b>DIMENSIÓN 3 Conductual</b>							
41	Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas que presentan sus alumnos.							
42	Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad, siendo sus clases accesibles para todo el alumnado.							
43	Está dispuesto a programar unidades didácticas que respondan a la diversidad de los alumnos.							
44	En su aula la evaluación motiva los logros de todos los estudiantes.							
45	Cree que trabajar en equipo con los demás docentes ayuda a brindar una respuesta a las necesidades educativas de sus alumnos.							
46	Cree que el excesivo número de alumnos por grado, es un factor negativo en el proceso de inclusión de alumnos con Necesidades Educativas.							
47	Cree que la falta de recursos y de materiales no ayuda a que el profesor trabaje bajo el enfoque inclusivo.							
48	Piensa que se requiere de material didáctico especializado para las clases con alumnos incluidos.							
49	Asume y cumple sus funciones y deberes como conductor del aprendizaje en el aula inclusiva.							
50	Al programar las unidades didácticas considera programar adaptaciones curriculares para los alumnos con Necesidades Educativas.							
51	Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.							
52	Cree que el docente de Básica Regular no le encuentra sentido programar adaptaciones curriculares							
53	Cree que los docentes de Básica Regular no tienen experiencia para asumir la tutoría de un aula inclusiva.							
54	Acepta que la presencia de los alumnos con Necesidades Educativas perjudican el trabajo del docente con los demás alumnos.							
55	Utiliza la diversidad entre el alumnado para la enseñanza y el aprendizaje.							
56	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.							
57	Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.							
58	Cree que la conducta en el aula de un alumno con Necesidades Educativas generalmente requiere más paciencia del profesor.							
59	Piensa que la inclusión ofrece posibilidades de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.							
60	Acepta que es difícil mantener el orden de una clase de Básica Regular que cuenta con un alumno con Necesidades Educativas.							

**Observaciones:****(precisar si hay suficiencia):**

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable [ ]**            **Aplicable después de corregir [ ]**  
**No aplicable [ ]**

**16 de mayo del 2018****Apellidos y nombres del juez evaluador:**..... **DNI:**.....**Especialidad del****evaluador:**.....<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

## Anexo C

**CUESTIONARIO SOBRE ACTITUDES DEL PROFESOR RESPECTO A LA INCLUSIÓN  
DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (N.E.E.)**

**Estimado Profesor:**

El presente cuestionario que se presenta a continuación es parte de un Proyecto de Investigación Educativa que tienen como objetivo principal la obtención de información acerca de cómo sienten, piensan y actúan los profesores acerca de la educación inclusiva en la institución educativa que Ud. labora.

Lea Ud. con atención y conteste a las preguntas marcando con una “X” en un sólo recuadro.

Por favor responda con sinceridad y no omita ninguna pregunta.

La escala de calificación es la siguiente:

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

**DATOS DEL EDUCADOR:**

Edad : .....

Tiempo de servicios : .....

Nombre de la I.E. : .....

Sexo : ..... NIVEL: .....

Fecha de entrevista : .....



- **DIMENSIÓN AFECTIVA**: Este componente mide la percepción, sensación y sentimiento que tiene el profesor acerca de la Educación Inclusiva.

ITEMS	1	2	3	4
1. Le agrada o le agradaría trabajar con estudiante con Necesidades Educativas.				
2. Siente que formar parte de una clase de Básica Regular, estimula el desarrollo académico del estudiante con Necesidades Educativas				
3. Le disgusta la idea de contar en el aula, con un estudiante con Necesidades Educativas Especiales.				
4. Sus expectativas sobre el aprendizaje de los estudiantes incluidos son positivas.				
5. Le agrada que los estudiantes con Necesidades Educativas, pueden desarrollar habilidades sociales.				
ITEMS	1	2	3	4
6. Le disgusta que la atención que requieren, los estudiantes con Necesidades Educativa perjudique a los demás alumnos.				
7. Se muestra colaborador con los estudiantes que presentan Necesidades Educativas.				
8. Sufre cuando etiquetan a un estudiante con necesidades educativas				
9. Le disgusta que el desarrollo social y emocional de un estudiante con Necesidades Educativas tenga un efecto negativo cuando es atendido en una clase especial.				
10. Le agrada que la inclusión sea una práctica educativa deseable.				
11. Cree que el estudiante con Necesidades Educativas presentará problemas de conducta al ser incluido en un aula de Básica Regular.				
12. Considera que los estudiantes con Necesidades Educativas monopolizan el tiempo del profesor.				
13. Cree que la imagen social de los estudiantes con Necesidades Educativas mejora a través de la interacción con el grupo.				
14. Siente que la inclusión educativa tiene un efecto				

negativo sobre el desarrollo emocional de los estudiantes con Necesidades Educativas.				
15. Teme no tener las habilidades pedagógicas necesarias para trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas.				
16. Considera que la presencia de estudiantes con Necesidades Educativas en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes.				
17. Si pudiera elegir, elegiría un aula sin estudiantes con Necesidades Educativas.				
18. Siente que sus reacciones o respuestas hacia los estudiantes con Necesidades Educativas son negativas.				
19. Considera que al trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas. su rol como profesor ha cambiado o debe cambiar.				
20. Considera que es una pena invertir mucho tiempo en los estudiantes con Necesidades Educativas, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo.				

- **DIMENSIÓN COGNITIVA:** Este componente mide el conjunto de datos, información y conocimiento que tiene el profesor acerca de la educación inclusiva.

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

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

- DIMENSIÓN CONDUCTUAL: Este componente mide el grado de intención, disposición y tendencia que tienen el profesor hacia la Educación Inclusiva.

ITEMS	1	2	3	4
41. Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas que presentan sus estudiantes.				
42. Aplica lo aprendido en su capacitación docente para la atención a la diversidad, siendo sus clases accesibles para todos los estudiantes.				
43. Está dispuesto a programar unidades didácticas que respondan a la diversidad de los estudiantes.				
44. En su aula la evaluación motiva los logros de todos los estudiantes.				
45. Cree que trabajar en equipo con los demás docentes ayuda a brindar una respuesta a las necesidades educativas de sus estudiantes.				
46. Cree que el excesivo número de estudiantes por grado, es un factor negativo en el proceso de inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas.				
47. La falta de recursos y de materiales impiden que el profesor trabaje bajo el enfoque inclusivo.				
48. Piensa que se requiere de material didáctico especializado para las clases con estudiantes incluidos.				
49. Asume y cumple sus funciones y deberes como conductor del aprendizaje en el aula inclusiva.				
ITEMS	1	2	3	4
50. Al programar las unidades didácticas considera programar adaptaciones curriculares para los estudiantes con Necesidades Educativas.				
51. Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes..				
52. Cree que el docente de Básica Regular no le encuentra sentido programar adaptaciones curriculares				
53. Los docentes de Básica Regular no tienen experiencia para asumir la tutoría de un aula inclusiva.				
54. Acepta que la presencia de los estudiantes con Necesidades Educativas perjudican el trabajo del docente con los demás alumnos.				

55. Utiliza la diversidad entre el estudiantado para la enseñanza y el aprendizaje.				
56. Las acciones pedagógicas que los docentes de Básica Regular desarrollan para sus estudiantes en el aula, son apropiadas para los estudiantes con Necesidades Educativas.				
57. Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.				
58. Cree que la conducta en el aula de un estudiante con Necesidades Educativas generalmente requiere más paciencia del profesor.				
59. Piensa que la inclusión ofrece posibilidades de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.				
60. Acepta que es más difícil mantener el orden de una clase de Básica Regular que cuenta con un estudiante con Necesidades Educativas.				

¡MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!

