

UNIVERSIDAD SAN PEDRO

ESCUELA DE POSGRADO

**SECCIÓN DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE
EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**



**Actitud Docente Frente a los Estudiantes con necesidades
Educativas Especiales en el Colegio Libertador - Recuay.**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y
GESTIÓN EDUCATIVA**

Autor:

GAMARRA HUERTA WILBER MARCO.

Asesor:

**VALERIO HARO FELIX
Código de ORCID: 0000-0002-4153-8777**

HUARAZ – PERÚ

2022

Palabras clave:

Necesidades Educativas Especiales

Key work:

Special Educational Needs

Línea de investigación: Preparación de docentes y desarrollo profesional

Área: Ciencias Sociales.

Sub área: Ciencias de la Educación

Disciplina: Educación General

Sub línea: Equidad e inclusión educativa.

**Actitud Docente Frente a los Estudiantes con Necesidades
Educativas Especiales en el Colegio Libertador - Recuay.**

Resumen

La investigación se propuso referir la actitud docente frente a las necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay. La pesquisa es básica, de diseño observacional, descriptivo correlacional. La Población es muestral ya que se consideró a todos los docentes, en total 20; la recolección de datos se realizó aplicando un cuestionario, procesando los resultados por medio de un software estadístico se alcanzó un índice de Rho de Spearman de 0,661 que permite concluir que las variables estudiadas se encuentran asociadas de manera significativa.

Abstract

The research set out to refer to the teaching attitude towards special educational needs in the “Libertador” school - Recuay. The research is basic, with an observational, descriptive and correlational design. The Population is sample since all teachers were considered, a total of 20; Data collection was carried out by applying a questionnaire, processing the results by means of statistical software, a Spearman Rho index of 0.661 was obtained, which allows us to conclude that the variables studied are significantly associated.

INDICE

| | |
|--|-----|
| PALABRAS CLAVE | ii |
| TITULO | iii |
| RESUMEN | iv |
| ABSTRACT | v |
| INDICE | vi |
| INTRODUCCION | 7 |
| Antecedentes y Fundamentación | 7 |
| Justificación | 15 |
| El Problema | 15 |
| Conceptuación y Operacionalización de variables. | 19 |
| Hipótesis | 20 |
| Objetivos | 20 |
| METODOLOGIA DE TRABAJO. | 22 |
| Tipo y Diseño de investigación. | 22 |
| Población y Muestra | 22 |
| Técnicas e instrumentos | 22 |
| Procesamiento de la información | 23 |
| RESULTADOS | 24 |
| ANALISIS Y DISCUSION | 38 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 42 |
| AGRADECIMIENTOS | 44 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS | 45 |
| ANEXOS | 48 |

I. INTRODUCCION

Los antecedentes que hemos tenido en cuenta para complementar en nuestra investigación son los siguientes:

A nivel internacional

Casado (2014), en la pesquisa relacionada a la apreciación del profesor de primaria sobre la inserción de educandos con ceguera y discapacidad visual grave, asevera que teóricamente hay claridad sobre la inclusión educativa que se expresa en las normas internacionales e internas, sin embargo, se confunde inclusión con integración.

Rodríguez (2014), investiga la cualidad del profesor ante los educandos de inserción educativa, concluyendo que estos muestran una cualidad efectiva ante la inserción en sus diversas facetas expresando buena aceptación hacia los alumnos de diversos grupos étnicos o con incapacidad.

Solórzano (2013), investiga las sensaciones y cualidades de docentes para con la inserción formativa concluyendo que estas son favorables. También, revela que las actitudes establecen las estrategias que los docentes ejecutan en clase siendo las que más se utilizan las de organización y conducción efectiva del grupo.

A nivel nacional

Casallo (2014) y Torres (2019) indagan sobre las habilidades en los modos del profesor para con la inserción en el nivel primero, buscando establecer la influencia en la práctica del docente. La investigación es cuantitativa, diseño observacional. Concluyendo que la incidencia es significativa, por su parte, Casallo (2014) menciona que aspectos como la experticia, edad, nivel de aprendizaje técnico, experiencia competitiva, estado civil, sensación de esfuerzo psicológico en el trabajo y condición profesional modulan la actitud docente frente a la educación inclusiva, asimismo, se evidencian diferencias estadísticas significativas en las profesoras que se desempeñan en el sector privado comparadas con las de gestión pública, también en las profesoras casaderas que en comprometidas y/o separadas, asimismo las profesoras contratadas expresan mejor predisposición que las docentes estables.

Herrera (2012), inquirió acerca de las cualidades de los profesores del nivel primaria del Callao para con la formación inclusiva, revelando que los docentes tienen un grado mediano de aprobación en la dimensión afectiva, indicando características ambivalentes; un grado alto de asentimiento en el componente cognitivo, igual en el componente de la conducta.

La investigación se *fundamenta* en los planteamientos teóricos de algunos investigadores sobre las variables de estudio, y que a continuación, presentamos:

A. Actitud docente:

Acerca de las definiciones de actitud mencionamos a Eagly y Chaiken (1998) y Para Morales (2007), la entienden como propensión psíquica que se manifiesta en la valoración de un ser privativo con cierto nivel de favoritismo o enfado. Para Casallo, (2014) se trata de un estado psicológico intrínseco a la persona de duración imprecisa, Según esta tesis, se trataría del contexto externo y las reacciones internas

del sujeto para que sus respuestas manifiestas y observables sean de asentimiento o no; afinidad o rechazo, acercamiento o evitamiento.

Salazar, Montero, Muñoz, Sánchez, Santero y Villegas (1979, citado en Casallo, 2014), consideran la actitud como un estado especulativo y excitable organizado mediante la práctica que ejercita la autoridad definitiva acerca de la respuesta del sujeto para con diferentes sustancias y escenarios.

Por su parte Vásquez (2018) señala que la actitud es una inclinación asimilada para reconocer y valorar una cosa, un contexto o sujeto específico. Como tal, constituye elementos cognitivos, psicológicos y de acción.

Por otro lado, Casallo (2014) señala las características de las actitudes se diferencian según sean sus efectos sobre la conducta social, sin embargo, presenta las particularidades de las actitudes: Valor u orientación de la actitud, esta puede tomar la forma favorable o desfavorable en correspondencia con la actitud; Intensidad, esta suele confirmar lo que la persona asevera o rechaza, como por la reiteración con que lo hace; Multiplicidad, cada elemento puede cambiar en el número y diversidad que lo componen, siendo estos el cognitivo, afectivo y conativo conductual; Centralidad, se atañe con zonas importantes de la personalidad; Conexión, puede juzgarse conectada o aislada según presenta o no variados elementos.

Suni (2008) considera 05 conjuntos de actitudes, que pueden o no mostrarse en el mismo instante, estos son:

- *Proactiva*. Es la actitud ideal para el desarrollo de un grupo humano, es propia de los sujetos motivados con su tarea buscando alcanzar sus objetivos, capaces de influir positivamente en el grupo y de resolver contradicciones que se

presenten. Sería la actitud docente más proclive para alcanzar la inclusión educativa

- *Colaboradora*. Propia de los sujetos dispuestos a apoyar en el logro de las metas, expresan motivación, asumen compromisos con entusiasmo, pero siempre se mantiene en segundo orden. Este tipo de actitud favorecería al proceso de inclusión educativa ya que los alumnos de la sinergia de los actores educativos en los diferentes espacios sociales del estudiante.
- *Reactiva*.: inseparable a los sujetos que dan lo mejor de sí, pero necesitan orientarlos constantemente por no tener iniciativa, tienen exiguas pretensiones, postergándose y se circunscriben a ejecutar acciones indicadas sin alguna idea nueva.
- *Pasiva*: no se esfuerza, le importa poco los logros por sus actos. Esta actitud no sería la indicada para el ejercicio docente.
- *Negativa*: casi siempre se expresa en desacuerdo con disposiciones o ideas y por tanto difícilmente acciones tomadas o mostrada por otros, no expresa entusiasmo y ayuda para el grupo.

Al respecto, Eagly y Chaiken (2008), señala que la actitud docente es un cúmulo de valoraciones que se hace sobre otras personas, y sus ideas pueden ser efectivas o no al momento de enjuiciar un sujeto u objeto.

Vásquez (2018) refiriéndose a la actitud docente en el proceso de inclusión educativa, concibe que son concluyentes para el aprendizaje de los estudiantes, esta cumple un rol fundamental para conseguir los objetivos propuestos.

Ruiz y Vásquez (2005, citados en Vásquez, 2018) proponen la necesidad de que la actitud docente actúe como complemento en el proceso formativo, evitando discrepancias que afecten el proceso formativo, siendo una exigencia que las escuelas se reformen en focos de innovaciones pedagógicas, que propicien donde se propicien innovaciones pedagógicas participativas por parte de los docentes.

González (1981) considera *tres dimensiones* que establecen la actitud: el cognitivo, el cordial y el conativo, que interactúan entre sí y se asocian, de forma que un cambio en uno genera cambios en los otros. Así la actitud envuelve la disposición inclinada de conductas, pautas y habilidades que muestra un individuo hacia otros sujetos, generando un entorno de amabilidad e interacción para con los otros.

Desde esa perspectiva Morales, (1999,36) considera tres dimensiones de las actitudes: conductuales, afectivas y cognitivas, que asumiremos en la investigación:

- *Afectiva*: Estima que expresa el maestro hacia los estudiantes de NEE, asume que es un desafío el trabajo en esas condiciones, reflexiona que el progreso del estudiante con NEE es para todos, y muestra alegría de interactuar con niños con NEE.
- *Cognitiva*: El maestro se perfecciona buscando conocer el enfoque inclusivo que le permita desarrollar una estrategia incluyente y llegar a la diversidad de estudiantes de manera equitativa.
- *Conductual*: Admite las pautas del Ministerio de educación para el trabajo pedagógico inclusivo, organiza las sesiones de aprendizaje, los motiva

constantemente y se genera expectativas altas que incluyen a todos sus estudiantes. (Herrera 2012).

B. Necesidades Educativas Especiales:

Conjunto de problemas que expresa una persona en edad escolar para alcanzar un compás de aprendizaje "normal", y que no es viable solucionar con el currículo primordial.

Para Arteaga y García (2008) el alumno con NEE presenta dificultades mayores (causas internas, por problemas sociofamiliares o por descripción de aprendizaje desarticulado) que otros estudiantes para adquirir los aprendizajes establecidos en el currículo de acuerdo con su edad, necesitando ajustes de acceso y curriculares significativos. En esta definición se perciben dos aspectos: El primero, que los problemas de aprendizaje obedecen a situaciones personales del alumno y del contexto escolar; el segundo, que la escuela puede favorecer el desarrollo de estos alumnos. Así, la escuela va a cumplir un rol importante al examinar que estos alumnos requieren ayuda distinta a los demás estudiantes del aula, debiendo dar respuesta a la multiplicidad de exigencias de los discentes.

Desde el planteamiento anterior se hace necesario el ajuste curricular que según Alegre (2010, citado en Casallo, 2014) es la acción consistente en elaborar, a la luz de las teorías curriculares y elementos del currículo nacional, propuestas particulares que consideran el contexto escolar, las condiciones sociales del entorno educativo del alumno, a fin de adecuar la acción pedagógica a los requerimientos específicos de los alumnos.

El concepto de necesidades educativas especiales surge y se fortalece con el informe Warnock, que refiere a personas que necesitan de servicios educativos especiales en su desarrollo, enseñanza y aprendizaje, tales como:

- Suministro de medios exclusivos de acceder al currículo mediante equipos específicos, abasto de recursos, cambios en el ambiente o métodos de instrucción entendidos.
- Disposición de currículo específico o reformado.
- Personal cuidado al contexto, la organización social y clima emocional de la institución educativa.

Las necesidades educativas especiales se delimitan por las diferentes asistencias y medios didácticos, tangibles y/o humanos que se deben suministrar para hacer posible el perfeccionamiento humano y el aprendizaje de los estudiantes. Así, Los estudiantes con NEE, al igual que otros estudiantes que no presentan la condición de ser especiales, también son capaces de aprender, pero ello puede darse a través de un aprendizaje, este puede darse por medio de un ritmo y estilo diferenciado ante situaciones distintas. Ante ello es necesario señalar que es el aprendizaje, para lo cual no apoyamos de la opinión de Zapata (2010) quien manifiesta que es el proceso que conlleva a la adquisición o modificación de opiniones, pericias, comportamientos o valores, con la concurrencia del estudio, el conocimiento, la práctica, la razón y la observación.

Al respecto Marzano (2005) plantea cinco dimensiones; La primera está relacionada a las actitudes y percepciones, ya que ello es considerado como un elemento clave para apoyar a los educandos a que formen actitudes y apreciaciones efectivas del aula y del aprendizaje. La segunda dimensión, es alcanzar el

discernimiento, al respecto el docente debe guiarle a que desarrollen aprendizajes significativos, que constituyan esa pesquisa y la integren a su evocación de dilatado término. La tercera dimensión es desarrollar el conocimiento, es decir desarrollar la comprensión a profundidad, analizar lo aprendido, y ello puede ser a través de la comparación, clasificación, abstracción, razonamiento inductivo, y el razonamiento deductivo. Otra dimensión es el uso significativo del conocimiento, es decir utilizarlo en la ejecución de acciones importantes, para ello debe tomar decisiones, solución de problemas, inventar, indagar y experimentar. Por último, la quinta dimensión está relacionada con los hábitos mentales. Ello se presenta a través del pensamiento crítico, que reconozca los sentimientos y conocimientos de los otros; el pensamiento creativo; el pensamiento autorregulado; que dé respuesta a las acotaciones de forma conveniente.

Sobre los educandos inclusivos, casi por lo general, ponen en práctica sus aprendizajes a través de la segunda, tercera y cuarta dimensión; sin embargo, cabe mencionar que los problemas de aprendizaje y de intervención que sienten son de índole participativa. Ello conlleva a valorar las debilidades y fortalezas del estudiante y su entorno escolar para reconocer el apoyo que requiere, y los cambios que necesita hacerse en dichos ambientes para beneficiar su adelanto, aprendizaje e interacción. Asimismo, la atención a variables que provienen de su condición y hay que abordar con el apoyo del sector salud siendo importante la coordinación y labor intersectorial.

Se debe considerar que las NEE son inconstantes, logran variar según los adelantos del estudiante y las variaciones pedagógicas, además del ambiente escolar. Por ello, se debe expresar “situación” que es contrario a “estado”. También se indica la condición de transitoria o permanente, pues encontramos estudiantes que necesitan ayuda en un periodo de su educación, mientras que otros la necesitarán de manera continuada.

Cabrera (2008) hace especial referencia al enfoque de diversidad centrado en personas, planteando cuatro principios que han de regir todas las acciones referidas a quienes muestran alguna NEE, estos son: Normalización, los sujetos con problemas psíquicos requieren el servicio profesional normal y de la comunidad; Integración escolar, para alcanzar la regulación en el plano educativo; Sectorización, en el caso de personas deficientes cuya atención se les brinda en lugares cercanos a su vivienda; y la individualización, en tanto, el servicio se adapta a las particularidades y capacidades de cada persona.

El trabajo tiene una *justificación social* pues actualmente concurre la exigencia de insertar a los estudiantes con NEE a una clase normal que conlleva que el organismo rector de la enseñanza y los maestros tomen el desafío de lograr un prototipo incluyente en las instituciones educativas, formar maestros expertos en educación inclusiva. Además, definir los elementos coligados a la actitud docente para con los alumnos con NEE.

Desde lo **teórico**, la investigación se justifica porque proporciona conocimiento de la situación educativa, específicamente de la actitud docente frente a los aprendizajes de los alumnos con NEE; sus percepciones y accionar para con la inclusión, que servirán para deliberar sobre el rol que ejercen los maestros en la sociedad, identificar si perduran actitudes segregacionistas que violan el derecho de educación para todos.

Desde el lado **práctico**, la razón más importante radica en el desarrollo del piloto inclusivo con alumnos que posean iguales derechos valorando sus diferencias y sus aprendizajes, sin exclusión de ninguna índole y servicio educativo eficiente.

El **problema** de investigación, fue planteado de la siguiente manera:

La inclusión educativa adquiere jerarquía en tiempos actuales. Las, nuevas leyes vigentes promueven el trabajo con niños con necesidades especiales educativas como un medio poderoso para instruir a las personas en el régimen de educación básica.

La inclusión, se promueve bajo el fundamento que los alumnos estudien juntos, siempre que sea viable, independiente de los problemas y discrepancias que muestren, pregonando que las instituciones educativas públicas orientadas por la teoría de la inclusión devienen en los medios más competentes para lidiar las cualidades segregacionistas provocando colectividades accesibles y solidarias, edificando una comunidad incluyente con una escuela inclusiva.

Por otra parte, también se ratifica la educación como un derecho humano, para todos obligando a los regímenes a instituir directrices y a los establecimientos educativos, ejecutar las reformas necesarias para incluirlos.

En el Perú, la inclusión educativa se viene desarrollando desde la década del 2000 de acuerdo al D.S N° 026-003-ED del 11/11/2003 que concibe la inclusión educativa teniendo como fin el ingreso y cuidado temprano; así como, optimizar el servicio educativo de personas con NEE durante un período. El sector educación debe comprometerse a desarrollar un piloto de educación inclusiva mediante programas que reconozcan las necesidades especiales de los educandos y, los docentes se formarían mediadores situados entre las normas procedentes del Ministerio de educación y los alumnos con NEE.

En la ciudad de Recuay, no se cuenta con estudios sobre la apreciación docente sobre los aprendizajes de los alumnos con NEE. De igual forma, se ignora la dirección de su actitud; su disposición o no para asumir el reto de enseñar a niños

con esas peculiaridades. Tampoco, si son proactivos, colaboradores, reactivos o pasivos; su actitud frente a esta imposición. Si bien se puede aplicar la integración de manera normativa obligada, la manera en que el docente da respuesta a los aprendizajes de los niños con NEE, puede transformarse en una variable más poderosa que cualquier proyecto administrador o curricular.

Además de la opinión de los docentes del colegio “Libertador” – Recuay, que señalan que los aprendizajes de los educandos con NEE en su mayoría son lentos y un porcentaje mínimo y muy pocos aprenden rápidamente; por tanto, no se les puede medir sus aprendizajes al igual que otros estudiantes de su edad. Ante ello por recomendación del Ministerio de Educación, a ellos no se les debe desaprobado; con ellos se debe trabajar el desarrollo de habilidades, la integración, más no los contenidos o conocimientos, ellos requieren ser atendidos de manera diferenciada, pero en especial dándoles cariño y confianza.

Sin embargo, de la opinión del docente, cuando se guía de manera permanente el aprendizaje, los estudiantes con NEE, en su mayoría son capaces de adquirir e integrar el conocimiento. Además, un porcentaje mínimo es capaz de extender y refinar el conocimiento, ello por medio de comparaciones y clasificaciones. Por otro lado, los educandos con necesidades educativas especiales no han logrado hacer uso significativo del conocimiento, como tomar decisiones, solucionar problemas, inventar, indagar y experimentar.

De igual manera, los alumnos con NEE, no deben ser evaluados censalmente (en adelante se abreviará de la siguiente manera ECE), sin embargo, algunos aplicadores de la evaluación les hacen ingresar a las aulas y los evalúan, denotándose por ello bajos rendimientos de los educandos.

Este desconocimiento también recae en los profesores, directivos y otros actores en la educación que, por falta de capacitación sobre discentes con NEE, generan brechas que dificultan el proceso inclusivo, imposibilitando los aprendizajes y el desarrollo emocional en educandos con necesidades educativas especiales.

Ante lo manifestado, se formula las siguientes interrogantes:

Problema General:

¿Existe relación entre la actitud docente y los aprendizajes de los alumnos con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay?

Problemas Específicos:

¿Existe relación entre los factores afectivos asociados a la actitud docente y los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay?

¿Existe relación entre los factores conductuales asociados a la actitud docente y los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay?

¿Existe relación entre los factores cognitivos asociados a la actitud docente y los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay?

Con respecto a la *conceptuación y Operacionalización de las variables*, presentamos la siguiente tabla:

| Variable | Definición conceptual | Dimensiones | Indicadores | Ítems | | |
|------------------|---|---|----------------|---|--|---|
| Actitud Docente. | Es un cúmulo de valoraciones que se hace sobre otras personas, y sus ideas o cosas pudiendo ser reales, negativas o neutras | Afectiva | Aprecio | Aprecio por los educandos con NEE | | |
| | | | Identificación | Siente que su trabajo con educandos con NEE es un reto. | | |
| | | | | Siente que es negativo el trabajar con educandos con NEE. | | |
| | | Le molesta trabajar con educandos con necesidades educativas. | | | | |
| | | Conductual | Normativa | Admite las pautas señaladas para la atención a la pluralidad. | | |
| | | | Inclusivo (a) | Apuntala el aprendizaje y la colaboración de los estudiantes. | | |
| | | | | Enuncia que el estudiante con NEE debe ser atendido por expertos. | | |
| | | Cognitiva | Conocimiento | Reflexiona que es humano que los estudiantes participen en ambientes inclusivos | | |
| | | | | Domina estrategias pedagógicas para ocuparse del rumbo inclusivo. | | |
| | | | | Manifiesta su clase en arreglo a la moldura de la inserción escolar. | | |
| | | | | Reflexiona que el Docente de EBR debe estar dispuesto para interactuar con educandos con NEE. | | |
| | | | | | | Los planteamientos del enfoque inclusivo ayudan a trabajar con justicia. |
| | | | | | | Asume que la capacitación sobre la inclusión educativa es importante para su trabajo. |
| | Son aquellos problemas | Adquisición del juicio | Aprendizaje | El aprendizaje de los educandos de manera: | | |

| | | | | |
|------------------------------------|--|--------------------------------|--|---|
| Necesidades Educativas Especiales. | que exhibe el estudiante | Difusión del conocimiento | | <ul style="list-style-type: none"> - Inicio - En proceso - Logro |
| | para lograr un aprendizaje "normal", y que se ve limitado mediante el curriculum básico. | uso revelador del conocimiento | | |

La *hipótesis*, quedó determinada de la siguiente manera:

Hipótesis General

La actitud docente se corresponde de manera significativa con los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

Hipótesis Específicas

Los factores afectivos asociados a la actitud docente se relacionan significativamente a los aprendizajes de los escolares con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

Los factores conductuales asociados a la actitud docente se relacionan significativamente a los aprendizajes de los escolares con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

Los factores cognitivos asociados a la actitud docente se relacionan significativamente a los aprendizajes de los escolares con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

Los *objetivos* de la investigación quedaron determinados de la siguiente manera:

Objetivo General

Identificar la correspondencia entre la actitud docente y los aprendizajes de los alumnos con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

Objetivos Específicos

Identificar la relación de los factores afectivos asociados a la actitud docente y los aprendizajes de los escolares con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

Identificar la relación entre los factores conductuales asociados a la actitud docente y los aprendizajes de los escolares con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

Identificar la relación entre los factores cognitivos asociados a la actitud docente y los aprendizajes de los escolares con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

II. METODOLOGÍA DE TRABAJO

2.1. Tipo y Diseño de investigación:

La pesquisa es básica que aporta a la teoría, sin pretender proponer soluciones. (Hernández 2010). Así mismo es del nivel descriptivo correlacional.

El diseño es no experimental u observacional: Observa los hechos en su ámbito natural, para luego examinarlos. (Hernández 2010).

2.2. Población - Muestra:

Está constituida por los 20 docentes del colegio “Libertador” – Recuay. Por ser una población pequeña, esta se convierte en la muestra para el estudio.

2.3. Técnicas e instrumentos de investigación:

Se aplicó la encuesta. El instrumento elegido fue un cuestionario elaborado en base al elaborado por Herrera (2012).

2.4. Procesamiento de datos:

Para procesar los resultados se aplicó el método de la estadística descriptiva. Luego de obtenidos los datos se procedió a organizarlos a través de tablas y figuras, interpretando los resultados obtenidos, para finalmente proceder a realizar la prueba de hipótesis, que requirió previamente de aplicar la prueba de normalidad de datos (Shapiro de Wilk $n < 50$), luego de ello se manipuló el índice de Pearson.

III. RESULTADOS

3.1 Descripción de los resultados

Tabla 1.

Aprendizaje en estudiantes con necesidades educativas especiales

| Dimensiones | N | % | Condición de su aprendizaje NEE |
|--|-----------|------------|--|
| Adquisición de conocimientos | 10 | 50 | inicio |
| Adquisición y extensión del conocimiento | 7 | 35 | En proceso |
| Adquisición, extensión del conocimiento y usa significativamente el conocimiento | 3 | 15 | logro |
| Total | 20 | 100 | |

Fuente: Base de datos

Interpretación:

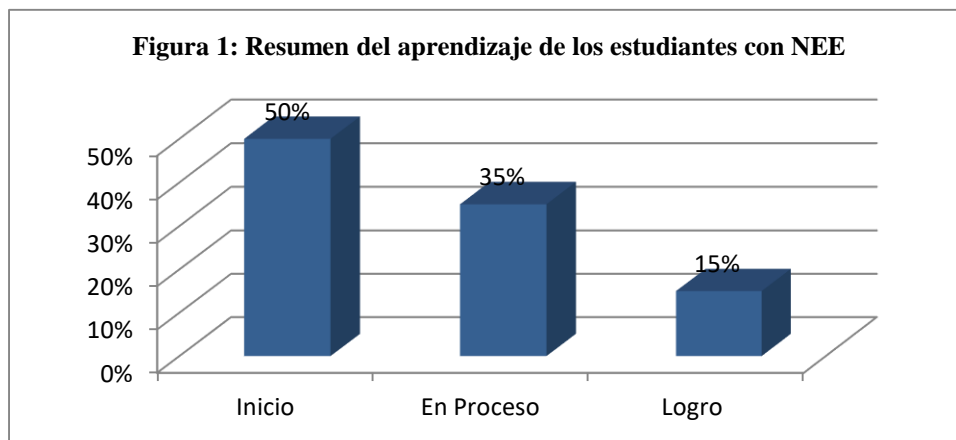
En la información obtenida sobre los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales, podemos mencionar que el 50% se encuentran en inicio y sólo son capaces de adquirir de conocimientos con apoyo permanente del docente; el 35% se encuentran en proceso ya que adquieren conocimientos y los extienden relativamente siempre con el apoyo del docente, y el 15% se ubican en logro, lo que indica que son capaces de adquirir, extender y usar significativamente el conocimiento de manera relativa dada su condición y siempre con apoyo del docente. La mayoría de estudiantes presenta dificultades para alcanzar las capacidades y requieren del apoyo del docente.

Tabla 2

Resumen del aprendizaje en estudiantes con necesidades educativas especiales

| Dimensiones | N° | % |
|--------------|-----------|--------------|
| En inicio | 10 | 50,0 |
| En Proceso | 7 | 35,0 |
| Logro | 3 | 15,0 |
| Total | 20 | 100,0 |

Fuente: Base de datos



Fuente: Base de datos.

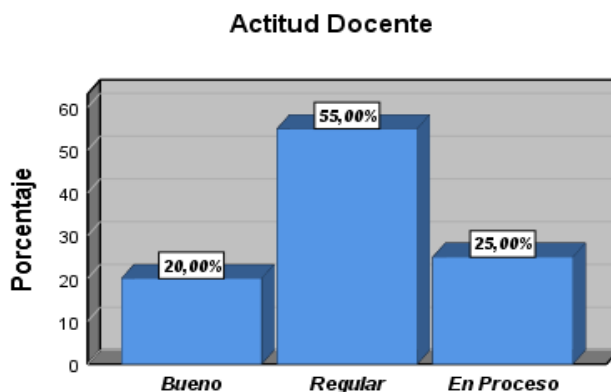
Interpretación: La tabla expresa en resumen la condición de los alumnos con NE según los logros en su aprendizaje, de lo que se puede inferir que el aprendizaje es lento y que se requiere del apoyo permanente del docente.

Tabla N°3

Actitud Docente en el desarrollo de sesiones de aprendizaje con estudiantes con NEE.

| | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|------------|--------------|
| Bueno | 4 | 20,0 |
| Regular | 11 | 55,0 |
| En Proceso | 5 | 25,0 |
| Total | 20 | 100,0 |

Fuente: Base de datos.



Fuente: Base de datos.

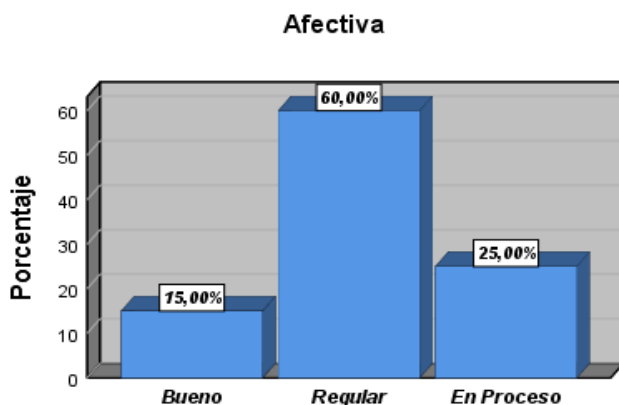
Interpretación: La tabla expresa que la actitud del docente presenta un nivel bueno (20%), nivel regular (55%) y en proceso (25%). Se infiere que la actitud docente no es lo esperado, sobre todo con estudiantes que requieren de un trato cálido y hasta especial.

Tabla N°4

Factor afectivo de la actitud docente en el desarrollo de sesiones de aprendizaje con estudiantes con necesidades especiales. Colegio Libertador-Recuay.

| | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|------------|--------------|
| Bueno | 3 | 15,0 |
| Regular | 12 | 60,0 |
| En Proceso | 5 | 25,0 |
| Total | 20 | 100,0 |

Fuente: Base de datos.



Fuente: Base de datos.

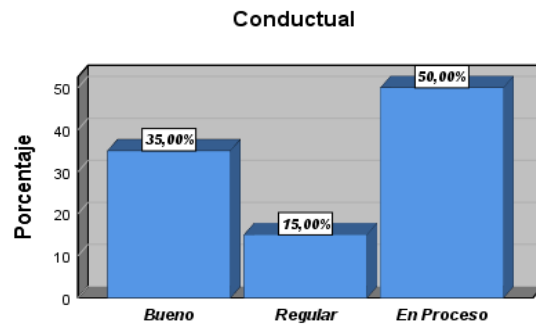
Interpretación: Con respecto a los factores afectivos de la actitud docente en el desarrollo de sesiones de aprendizaje con estudiantes con NEE, advertimos que un 15% de los docentes, presenta un nivel bueno; el 60%, presenta un nivel regular y el 25%, presenta un nivel en proceso. Se deduce que la actitud del docente en el componente afectivo no es lo óptimo para interactuar con alumnos de necesidades especiales.

Tabla N°5

Factor conductual de la actitud docente en el desarrollo de sesiones de aprendizaje con estudiantes con necesidades especiales. Colegio Libertador-Recuay.

| | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|------------|--------------|
| Bueno | 7 | 35,0 |
| Regular | 3 | 15,0 |
| En Proceso | 10 | 50,0 |
| Total | 20 | 100,0 |

Fuente: Base de datos



Fuente: Base de datos

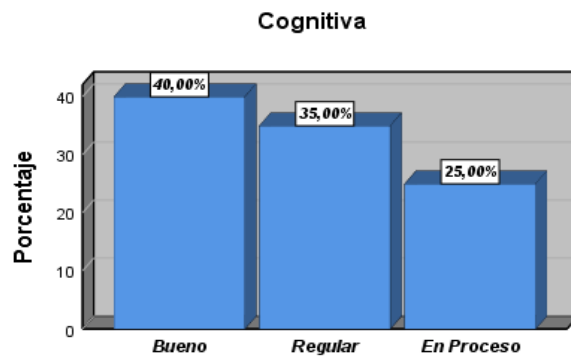
Interpretación: En referencia al factor conductual de la actitud docente, se observa que la actitud conductual, con un nivel bueno, es representada por el 35% de docentes, el nivel regular, es representada por el 15%, y el 50% presenta un nivel en proceso. Se deduce que la actitud del docente en el componente conductual necesita mejorarse para interactuar de manera adecuada.

Tabla N°6

Factor cognitivo de la actitud docente en el desarrollo de sesiones de aprendizaje con estudiantes con necesidades especiales. Colegio Libertador-Recuay

| | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|-------------------|-------------------|
| Bueno | 8 | 40,0 |
| Regular | 7 | 35,0 |
| En Proceso | 5 | 25,0 |
| Total | 20 | 100,0 |

Fuente: Base de datos



Fuente: Base de Datos

Interpretación: Con respecto al factor cognitivo de la actitud docente, advertimos que un nivel bueno está representada por el 40% de docentes, de nivel regular, por un 35%, y en proceso, por el 25%. Se deduce que cognitivamente los docentes presentan falencias pen el desarrollo de las sesiones de aprendizaje con niños de necesidades especiales.

3.2. Prueba de Hipótesis

Contrastar las hipótesis requirió de la prueba de Rho de Spearman, ya que según la prueba de normalidad (Shapiro de Wilk $n < 50$), la distribución de datos no cumple el supuesto de normalidad, tal como se observa en la tabla N°7.

Tabla 7 Prueba de normalidad de los datos

| Variable / dimensión | Prueba de Normalidad | | | | Modelo a Aplicar |
|---|----------------------|----|------|-----------|------------------|
| | Estadístico | gl | Sig. | Resultado | |
| <i>Necesidades educativas especiales: Aprendizaje</i> | .852 | 20 | 0,00 | No Normal | Rho Spearman |
| <i>Actitud Docente</i> | .842 | 20 | 0,02 | No Normal | Rho Spearman |
| <i>Actitud Efectivo Docente</i> | .741 | 20 | 0,02 | No Normal | Rho Spearman |
| <i>Actitud Conductual Docente</i> | .862 | 20 | 0,01 | No Normal | Rho Spearman |
| <i>Actitud Cognitivo Docente</i> | .700 | 20 | 0,00 | No Normal | Rho Spearman |

Fuente: Base de datos

Dado que las variables y sus dimensiones no son normales utilizaremos la estadística no paramétrica mediante la prueba Rho de Spearman.

3.2.1. Hipótesis general:

i. Hipótesis de Investigación

La actitud docente se asocia de manera significativa con los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

ii. Hipótesis Estadística

H₀ : La actitud docente no se asocia de manera significativa con los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

H₁ : La actitud docente se asocia de manera significativa con los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

iii. Nivel de Significación

El nivel de significancia teórica es $\alpha = 0.05$, que concierne a un nivel de confianza del 95%.

iv. Función de Prueba

Se ejecutó mediante la prueba no paramétrica manipulando la prueba Rho de Spearman (ver tabla 7).

v. Regla de decisión

Refutar H_0 cuando la significancia percibida “ p ” de los coeficientes del piloto logístico es menor que α .

No refutar H_0 cuando la significancia percibida “ p ” de los coeficientes del piloto logístico es mayor que α .

vi. Cálculos

Tabla 8: *Prueba de Rho de Spearman*

| Correlaciones | | | Actitud Docente |
|------------------------|---|-----------------------------|-----------------|
| Rho de Spearman | <i>Necesidades educativas especiales: Aprendizaje</i> | Coefficiente de correlación | ,661* |
| | | Sig. (bilateral) | 0,001 |
| | | n | 20 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 8, existen discrepancias importantes por lo que existe asociación entre la actitud docente y los aprendizajes de aprendices con necesidades educativas especiales en la I.E. “Libertador San Martín” – Recuay.

v. Conclusión

Dado que el valor de significancia percibida $p = 0.001$ es menor al valor de significancia teórica $\alpha = 0.05$, se refuta la Hipótesis nula. Por lo que existe asociación entre la actitud docente y los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en la I.E. “Libertador San Martín” – Recuay. Por lo que, se acepta el supuesto general de investigación.

3.2.2. Primera hipótesis específica:

i. Hipótesis de Investigación

Los factores afectivos vinculados a la actitud docente se asocian de manera significativa a los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

Hipótesis Estadística:

H₀ : Los factores afectivos asociados a la actitud docente no se asocian de manera significativa a los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay

H₁ : Los factores afectivos asociados a la actitud docente se asocian de manera significativa a los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

Nivel de Significación

El nivel de significancia teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confianza del 95%.

ii. Función de Prueba

Se ejecutó mediante la prueba no paramétrica manipulando la prueba Rho de Spearman (ver tabla 7).

iii. Regla de decisión

Refutar H_0 cuando la significancia percibida “ p ” de los coeficientes del piloto logístico es menor que α .

No refutar H_0 cuando la significancia percibida “ p ” de los coeficientes del piloto logístico es mayor que α .

iv. Cálculos

Tabla 9: Prueba de Rho de Spearman.

| Correlaciones | | | Actitud Afectiva |
|-----------------|------------------------------------|-----------------------------|------------------|
| Rho de Spearman | Necesidades educativas especiales: | Coefficiente de correlación | ,652* |
| | Aprendizaje | Sig. (bilateral) | 0,002 |
| | | n | 20 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 9, existen discrepancias importantes por lo que los factores afectivos vinculados a la actitud docente se asocian de manera significativa a los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

v. Conclusión

Dado que el valor de significancia percibida $p = 0.002$ es menor al valor de significancia teórica $\alpha = 0.05$, se refuta la Hipótesis nula, lo que significa que los factores afectivos vinculados a la actitud docente se asocian de manera significativa a los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay. Por lo que, se acepta el primer supuesto específico de la investigación.

3.2.3. Segunda Hipótesis específica:

i. Hipótesis de Investigación

Los factores conductuales asociados a la actitud docente se asocian de manera significativa a los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

ii. Hipótesis Estadística

H₀ : Los factores conductuales asociados a la actitud docente no se asocian de manera significativa a los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay

H₁ : Los factores conductuales asociados a la actitud docente se asocia de manera significativa a los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

iii. Nivel de Significación

El nivel de significancia teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confianza del 95%.

iv. Función de prueba

Se ejecutó mediante la prueba no paramétrica manipulando la prueba Rho de Spearman (ver tabla 7).

v. Regla de decisión

Refutar H_0 cuando la significancia percibida “ p ” de los coeficientes del piloto logístico es menor que α .

No refutar H_0 cuando la significancia percibida “ p ” de los coeficientes del piloto logístico es mayor que α .

vi. Cálculos

Tabla 10:

Prueba de Rho de Spearman.

| Correlaciones | | | Actitud Conductual |
|-----------------|--|--|-----------------------|
| Rho de Spearman | Necesidades educativas especiales: Aprendizaje | Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) n | ,770* 0,0000 20 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 10, existe discrepancias importantes por lo que existe relación significativa entre los factores conductuales vinculados a la actitud docente con los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

vi. Conclusión

Como el valor de significancia $p = 0.000$ es menor al valor de significancia teórica $\alpha = 0.05$, se refuta la Hipótesis nula, por tanto, existe relación significativa entre los factores conductual asociados a la actitud docente con los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay. Por lo que, se acepta el segundo supuesto específico de investigación.

3.2.4. Tercera hipótesis específica

i. Hipótesis de Investigación

Los factores cognitivos asociados a la actitud docente se asocian de manera significativa a los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

ii. Hipótesis Estadística

H₀ : Los factores cognitivos asociados a la actitud docente no se asocian de manera significativa a los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

H₁ : Los factores cognitivos asociados a la actitud docente se asocian de manera significativa a los aprendizajes de los aprendices con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

iii. Nivel de Significación

iv.

El nivel de significancia teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confianza del 95%.

v. Función de Prueba

Se ejecutó mediante la prueba no paramétrica manipulando la prueba Rho de Spearman (ver tabla 7).

vi. Regla de decisión

Refutar H_0 cuando la significancia percibida “ p ” de los coeficientes del piloto logístico es menor que α .

No refutar H_0 cuando la significancia percibida “ p ” de los coeficientes del piloto logístico es mayor que α .

vii. Cálculos

Tabla 11: Prueba de Rho de Spearman.

| Correlaciones | | | Actitud Cognitiva |
|------------------------|---|----------------------------|-------------------|
| Rho de Spearman | Necesidades educativas especiales: Aprendizaje | Coeficiente de correlación | ,785* |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 |
| | | n | 20 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Base de datos □

Como se observa en la tabla 11, existen discrepancias importantes por lo tanto existe relación significativa entre los factores cognitivos vinculados a la actitud docente y los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay.

Conclusión

Dado que el valor de significancia $p = 0.000$ es menor al valor de significancia teórica $\alpha = 0.05$, se refuta la Hipótesis nula. Ello significa que existe asociación significativa entre los factores cognitivos asociados a la actitud docente y los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el colegio “Libertador” – Recuay. Por lo que se acepta el tercer supuesto específico de investigación.

IV. ANALISIS Y DISCUSIÓN

La investigación se propuso identificar la actitud del Profesor para con los aprendizajes de los aprendices con necesidad de inserción en el colegio “Libertador” – Recuay. Para ello, la investigación fue básica con diseño descriptivo correlacional, con el fin de analizar las características de las variables de estudio y relacionarlas validando la hipótesis.

Ante ello, para iniciar el análisis y discusión del presente trabajo, cabe indicar que una fortaleza importante para realizar la investigación fue el apoyo recibido por docentes de la institución educativa, quienes proporcionaron información de los educandos con necesidad de inserción, en especial lo referente a su aprendizaje; además se pudo obtener información de sus actitudes.

Toda la información se procesó gracias a la intervención de un profesional en estadística, permitiendo organizar los resultados en tablas y figuras que se interpretaron para finalmente proceder a realizar la contrastación de la hipótesis aplicando el índice Rho de Spearman.

Con respecto a los antecedentes, la investigación se ha fortalecido con los aportes de Solórzano (2013), Casallo (2014), Casado (2014), Rodríguez (2014), Herrera (2012) y Mesina (2016) quienes hacen especial incidencia a los aspectos relacionados a la cualidad de los maestros con educandos con necesidad de inserción, coincidiendo en que se necesita fortalecer las capacidades de los docentes que interactúan con niños de necesidades especiales. Esta característica, desde una postura personal, estaría obedeciendo a una contradicción entre las decisiones del Ministerio de educación en relación a la inclusión educativa y la realidad misma en cuanto a las capacidades de los

docentes que asumen el quehacer con estudiantes inclusivos quienes escasamente han recibido capacitación para afrontar con éxito el trabajo pedagógico.

Así cabe, rescatar de los autores mencionados anteriormente a Casallo (2014) de quien compartimos que las cualidades para con los educandos inclusivos, están centradas en cuanto conoce él o la docente (Tabla 6), lo que a su vez expresaría las debilidades en el conocimiento del instrumental didáctico para atender a estudiantes con necesidades especiales, aspecto que puede estar influido por variables como la responsabilidad del docente y de la gestión de institución educativa, la edad de los docentes que en algunos casos interviene motivando o no a una interacción cálida con los estudiantes y a cualificarse para su trabajo docente, entre otras variables que motivaría una futura investigación.

Asimismo, concordamos con los planteamientos de Rodríguez (2014) para quien la calidad de los maestros se desarrolla en relación a la ejecución del currículo y sus componentes. La tabla 1 nos lleva a inferir la actitud docente por avanzar en el desarrollo curricular, priorizando el cumplimiento de las actividades, guiado posiblemente por los logros de la mayoría de sus estudiantes, que no son necesariamente aquellos con necesidades especiales.

De igual forma los resultados nos llevan a compartir con Herrera (2012), la propuesta de que la calidad de los profesores para con los estudiantes inclusivos se expresa en tres factores: afectivo, cognitivo y conductual. Las tablas del 4 al 6 expresan un 15% en lo afectivo, 35% en lo conductual y 40% en lo cognitivo. Como se puede percibir, sobresale el aspecto cognitivo; ello es importante, sin embargo, cuando se trata de estudiantes inclusivos se hace necesario dirigir el accionar pedagógico hacia dimensiones más humanas. Además, el sesgo cognitivo en la actitud docente estaría en correspondencia con lo mencionado anteriormente, es decir se prioriza el trabajo docente en relación a los estudiantes que no tienen necesidades especiales.

Con respecto a las teorías, la investigación aporta a los planteamientos de Eagly y Chaiken (1998). Morales (2007) y Casallo, (2014) quienes reflexionan la actitud docente como una propensión psíquica que se manifiesta por el grado de favorabilidad o desagrado, aprobados o desaprobados, atraídos o rechazados, aproximados o evitados. Ello se expresa en los resultados de las tablas 4, 5 y 6 que muestran la importancia de los factores afectivo, conductual y cognitivo en la actitud docente para interactuar con estudiantes con necesidades especiales, aspecto que poco o muy poco aporta a lograr la inclusión y atender a los estudiantes con necesidades especiales ya que ellos requieren el fortalecimiento de capacidades vinculadas a la socialización.

De igual manera, los resultados de la pesquisa aportan a lo propuesto por Vásquez (2018) quien concibe que la actitud docente como parte de la educación inclusiva es determinante para la adquisición de los aprendizajes en los alumnos, cumple un rol muy significativo para el éxito o fracaso de la educación inclusiva, sin embargo, en la investigación los resultados de las tablas 4,5 y 6 expresan debilidades en lo afectivo, conductual y cognitivo que ameritan un tratamiento que fortalezca las capacidades necesarias en los docentes para enfrentar con éxito la tareas de la inclusión educativa. En este aspecto, se expresan coincidencias con lo propuesto por Ruiz y Vásquez (2005, citado en Vásquez, 2018) quienes expresan la necesidad de que las instituciones educativas se conviertan en centros que propicien los cambios y transformaciones de manera participativa, activa, proactiva, dinámica y eficiente para enfrentar con éxito el reto de la inclusión educativa; siendo importante también entender los ritmos y estilos de aprendizaje (Zapata 2010).

Para concluir, se consideró señalar que los resultados de la investigación desde el enfoque planteado son útiles para la institución educativa, su generalización no es posible por aspectos relativos a la muestra.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se concluye que:

- La actitud docente y los aprendizajes de los estudiantes inclusivos en el colegio “Libertador” – Recuay se relacionan significativamente expresando un factor de asociación de 0,661.
- Se percibe relación significativa entre los factores afectivos asociados a la actitud docente y los aprendizajes de los aprendices inclusivos en el colegio “Libertador” – Recuay – Recuay con un factor de asociación de 0,652,
- Se constata relación significativa entre los factores conductuales asociados a la actitud docente y los aprendizajes de los aprendices inclusivos en el colegio “Libertador” – Recuay mediante un factor de asociación de 0,770.
- Coexiste relación significativa entre los factores cognitivos asociados a la actitud docente y los aprendizajes de los aprendices inclusivos en el colegio “Libertador” – Recuay con un c factor de correlación de 0,785.

De igual forma se proponen las siguientes recomendaciones:

1. Se recomienda a las autoridades e instituciones del Ministerio de Educación capacitar a los docentes sobre los factores asociados a la actitud docente a fin el trabajo que se realice con educandos con necesidades educativas especiales sea más cálido y efectivo.

2. Recomendar al Colegio de psicólogos entre otros especialistas para capacitar a los docentes sobre los factores afectivos, conductuales y cognitivos para ejecutar una labor adecuada para con discentes con necesidades inclusivas a fin de que alcance su aprendizaje.

3. Se recomienda a las instituciones que preparan a los futuros docentes insertar en el plan curricular asignaturas relacionadas al trabajo pedagógico con discentes de necesidades educativas especiales y estas deben ser desarrolladas por profesionales que conocen del tema.

VI AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, correspondo a Dios por ser mi norte y conducir el devenir de mi vida, ofreciéndome entereza y conocimiento para concluir con éxito mis objetivos propuestos. A mi familia, por ser el pilar principal y apoyarme totalmente, pese a los reveses que se presentaron.

Agradezco también a los maestros de la Universidad San Pedro por su sabiduría, conocimiento y apoyo que motivaron mi desarrollo personal y profesional.

VII REFERENCIAS BIBLIOGRÀFICAS

- Alegre, O. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas*. Alcalá, España: Eduforma.
- Arteaga, B. y García, M. (2008). *La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula*. Revista Complutense de Educación, ISBN-e 1988-2793. Madrid. Universidad Complutense de Madrid: Complutense
- Cabrera, M. (2008). *Accesibilidad, Equidad e Inclusión social en la Educación Básica". Primer encuentro latinoamericano y del Caribe de Directores de bienestar y responsables de servicios estudiantiles en IES y XXIX Pleno nacional bienestar universitario*. Colombia: Universidad de Santiago de Cali: Rustico.
- Casado, D. (2014). *Percepción del profesorado educación de primaria hacia la inclusión del alumnado con ceguera y discapacidad visual grave en Asturias*. España: Universidad de Oviedo. Tesis el grado en intervención e Investigación Socioeducativa.
- Casallo, L. (2014). *Actitudes frente a la educación inclusiva en docentes de educación inicial de zona urbana de Huancayo*. Huancayo: Universidad Nacional del Centro del Perú. Tesis para optar el grado académico de Magister en Educación con mención en Educación Infantil.
- Eagly, A. y Chaiken, S. (1998). *La psicología de las aptitudes*. Orlando: H.B.J: College Publisher.
- González, M. (1981). *La educación de la creatividad (técnicas creativas y cambio de actitud en el profesorado)*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Tesis doctoral.

- Herrera, L. (2012). *Actitudes hacia la educación inclusiva en docentes de primaria de los Liceos Navales del Callao*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención en Psicopedagogía de la Infancia.
- Marzano, R. (2005). *Dimensiones del aprendizaje: Manual para el maestro*. Jalisco: ITESO.
- Mesinas, M. (2016). *Actitud y estrategias del docente inclusivo en la Institución Educativa de la Fuerza Aérea del Perú “Manuel Polo Jiménez” Santiago de Surco*. 2016. Perú: Universidad César Vallejo. Tesis para optar el grado de Maestría en Psicología Educativa.
- Morales, J. (2007). *Método, Teoría e Investigación en Psicología Social*. México: Pearson Educación.
- Morales, J. (1999). *Psicología Social*. Madrid: Me Graw Hill:
- Nolberto Sifuentes Violeta y Ponce Aruneri Alicia María Estela (2008). *Estadística inferencial aplicada*. Lima.
- Salazar, J., Montero. M., Muñoz, C; Sánchez; E.; Santero; E., y Villegas. J. (1979). *Psicología social*. México: Trillas.
- Solórzano, L. (2013). *Percepciones y actitudes de profesores de primero a séptimo año de Educación General Básica hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula: Caso Distrito Educativo 9 de Guayaquil*. Guayaquil: Universidad Casa

Grande. Facultad de Ecología Humana, Educación y Desarrollo: Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial, con mención en Psicopedagogía.

Rodríguez, F. (2014). *La actitud docente frente a los estudiantes de inclusión en el ámbito educativo*. Universidad De Cuenca Facultad de Psicología Educativa. Recuperado en: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/5084/1/Tesis.pdf>

Ruiz, B. y Vásquez, G. (2005). *Pedagogía y Educación ante el siglo XXI*. Editado por la Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.

Rustom J. Antonio (2012). *Estadística descriptiva, probabilidad e inferencia. Una visión conceptual y aplicada*. Santiago de Chile.

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

Vásquez, C. (2018). *Actitud docente y la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04- 2017*. Lima: Universidad César Vallejo. Tesis para optar el grado Maestría en Educación Infantil y Neuroeducación.

Zapata, M. (2010). *Secuenciación de contenidos. Especificaciones para la secuenciación instruccional de objetos de aprendizaje* (Tesis doctoral). Recuperado en: <https://www.educacion.gob.es/tese/imprimirFicheroTesis.do?fichero=16137>
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=21089>

VIII ANEXOS

ANEXO 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA

| TITULO | PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | OBJETO DE ESTUDIO | METODOLOGIA |
|--|---|---|--|----------------------------|---|
| <p>Actitud Docente Frente a los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en el Colegio Libertador - Recuay.</p> | <p>General: ¿Existen factores asociados a la actitud docente frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales en la Institución Educativa Libertador San Martín” - Recuay?</p> | <p>General: Identificar los factores asociados a la actitud docente frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales en la I.E. “Libertador San Martín” – Recuay.</p> <p>Específicos: Identificar los factores afectivos asociados a la actitud docente frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales en la I.E. “Libertador San Martín” – Recuay.</p> <p>Identificar los factores conductuales asociados a la actitud docente frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales en la I.E. “Libertador San Martín” – Recuay.</p> <p>Identificar los factores cognitivos asociados a la actitud docente frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales en la I.E. “Libertador San Martín” – Recuay.</p> | <p>General: Existen factores asociados a la actitud docente frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales en la I.E. “Libertador San Martín” – Recuay.</p> | <p>Pedagogía inclusiva</p> | <p>Tipo: básico. Diseño: No experimental u observacional. Nivel: Descriptivo correlacional.</p> |



**UNIVERSIDAD “SAN PEDRO”
VICERRECTORIA ACADEMICO
FACULTAD DE EDUCACION Y HUMANIDADES**

ANEXO 2

CUESTIONARIO

Actitud docente de Educación primaria de la IE. Libertador San Martín - Recuay frente a los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

En este cuestionario trata de conocer los pensamientos y opiniones que tiene usted acerca de los niños y niñas con necesidades educativas especiales (NEE) en su institución educativa. Por eso le pedimos que responda a las preguntas que aparecen a continuación con la mayor sinceridad posible. Por favor, indique el grado en qué de acuerdo o en desacuerdo con cada afirmación. Marque con X el número que corresponda.

Muchas gracias por su colaboración.

| | | | | |
|-------------------|----------------|-------------|---------------------|---------------------|
| MA=Muy de acuerdo | DA= De acuerdo | I= Indeciso | PA= Poco de acuerdo | NA= Nada de acuerdo |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

| N° | Dimensión | Ítems | Escala | | | | |
|---------------------------|-----------|--|--------|----|---|----|----|
| | | | MA | DA | I | PA | NA |
| | | | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 01 | Afectiva | Aprecia por los educandos con necesidades educativas especiales. | | | | | |
| 02 | | Siente que su trabajo con educandos necesidades educativas es un reto. | | | | | |
| 03 | | Siente que es negativo el trabajar con educandos con necesidades educativas. | | | | | |
| 04 | | Le molesta trabajar con educandos con necesidades educativas. | | | | | |
| Puntaje de la dimensión 1 | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---------------------------|------------|--|--|--|--|--|--|
| 05 | Conductual | Acepta las normas establecidas para la atención a la diversidad. | | | | | |
| 06 | | Apoya el aprendizaje y la participación de todos los educandos | | | | | |
| 07 | | Expresa que el educando con necesidades Educativas debe ser atendido por especialistas. | | | | | |
| 08 | | Considera que es bueno que los educandos interactúen en aulas inclusivas | | | | | |
| Puntaje de la dimensión 2 | | | | | | | |
| 09 | Cognitiva | Conoce estrategias de enseñanza para trabajar en un enfoque inclusivo. | | | | | |
| 10 | | Formula su clase de acuerdo al marco de la inclusión educativa. | | | | | |
| 11 | | Considera que el profesor de Básica Regular debe estar preparado para trabajar con alumnos con necesidades educativas. | | | | | |
| 12 | | Piensa que el conocimiento del enfoque inclusivo ayuda a trabajar con equidad. | | | | | |
| 13 | | Se siente motivado a capacitarse sobre la inclusión educativa. | | | | | |
| Puntaje de la dimensión 3 | | | | | | | |
| Puntaje Total | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | Formula su clase de acuerdo al marco de la inclusión educativa. | ¿Formulas tus clases de acuerdo al marco de la inclusión educativa? | | | | | | | | | | |
| | | Considera que el profesor de Básica Regular debe estar preparado para trabajar con alumnos con necesidades educativas. | ¿Considera que el profesor de Básica Regular debe estar preparado para trabajar con alumnos con necesidades educativas? | | | | | | | | | | |
| | | Piensa que el conocimiento del enfoque inclusivo ayuda a trabajar con equidad. | ¿El enfoque inclusivo ayuda a trabajar con equidad? | | | | | | | | | | |
| | | Se siente motivado a capacitarse sobre la inclusión educativa. | ¿Se siente motivado a capacitarse sobre la inclusión educativa? | | | | | | | | | | |

La guía de observación evaluada, lo que garantiza que la información que se obtenga de su aplicación, corresponda al significado de la variable en estudio.

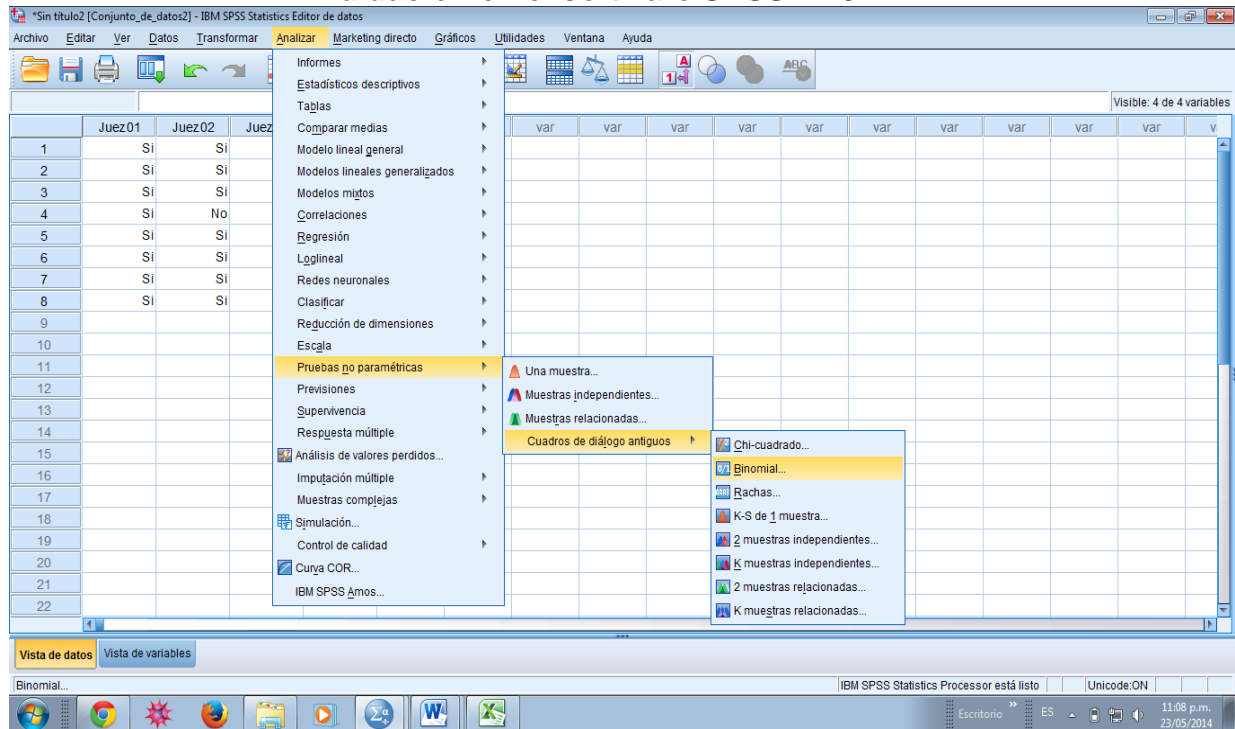
Experto ()

Nombres y Apellidos: _____

DNI N° : _____

ANEXO 04 VALIDEZ

Evaluación en el software SPSS v 25



Cuadro N°01.-Validez por juicio de expertos mediante la prueba binomial

| | Hipótesis nula | Prueba | Sig. | Decisión |
|----------|---|----------------------------------|-------------------|-----------------------------|
| 1 | Las categorías definidas por Juez 01 = De Acuerdo y En Desacuerdo se producen con probabilidades 0,5 y 0,5. | Prueba binomial para una muestra | ,070 ¹ | Conserve la hipótesis nula. |
| 2 | Las categorías definidas por Juez 02 = De Acuerdo y En Desacuerdo se producen con probabilidades 0,5 y 0,5. | Prueba binomial para una muestra | ,070 ¹ | Conserve la hipótesis nula. |

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es ,05.

¹Se muestra la significación exacta para esta prueba.

conclusión:

Como $P_{\text{promedio de Significancia}} = 0.035$ es < 0.05 ,
 Lo que demuestra el instrumento realmente mide lo que pretende medir y que el instrumento de observación es válido.

**ANEXO 05
(CONFIABILIDAD)**

INDICE DE CONSISTENCIA INTERNA PARA VARIABLES

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

Donde,

k = El número de ítems

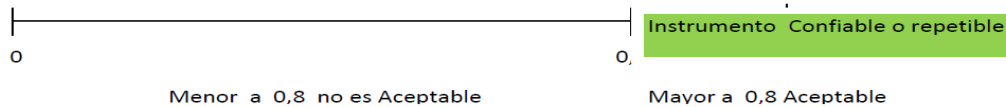
$\sum s^2$ = Sumatoria de varianzas de los ítems.

S_T^2 = Varianza de la suma de los ítems.

α = Coeficiente de alfa de Cronbach

VARIABLE: Actitud Docente

| Estadísticas de confiabilidad | |
|-------------------------------|-------------------|
| Alpha Crombach | N de elementos |
| 0.805 | 20 |



Interpretación: Observamos que el estadístico Alpha de Cronbach es de **0.805** lo cual indica que el instrumento de investigación es confiable o fiable medianamente bajo que produce resultados medianamente consistentes cuando se aplica en diferentes ocasiones (estabilidad o reproducibilidad (replica)).