



ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

ACTITUDES DEL DOCENTE Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES
INCLUSIVOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE DEL CEBE N°13 –ATE,
AÑO 2020

Línea de investigación:
Evaluación psicológica y psicométrica

Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología Educativa
con Mención en Problemas de Aprendizaje, Tutoría y Orientación
Educativa

Autora

Sebastián Sánchez, Sara Erika

Asesor

Díaz Dumont, Jorge Rafael

ORCID: 0000-0003-0921-338X

Jurado

Castillo Gomez, Gorqui Baldomero

Valdez Sena, Lucia Emperatriz

Aguirre Morales, Marivel Teresa

Lima - Perú

2023



Reporte de Análisis de Similitud

Archivo:

[2A_Sebastian_Sanchez_Sara_Erika_Maestria_2020.docx](#)

Fecha del Análisis:

3/01/2021

Analizado por:

Namo Garcia, Robert Leonel

Correo del analista:

rnamo@unfv.edu.pe

Porcentaje:

9 %

Título:

ACTITUDES DEL DOCENTE Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES INCLUSIVOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE DEL CEBE N°13 –ATE, AÑO 2020.

Enlace:

<https://secure.arkund.com/old/view/86857529-330419-658133#BcE5DsJAEEXBuzh+Qu35vUxzFUSALEAOcOIQcXeqvsvnXK630cjQigYSchQoUaGJGjd8xQcu3PHAEy984k0YsRKDEOFEEekUMYkmjZxkU0YNSpRTQSVV1KSaaXeWc38f+2vfHsf2XK52sWmjK0pKs+7x+wM=>



DRA. MIRIAM LILIANA FLORES CORONADO
JEFA DE GRADOS Y GESTIÓN DEL EGRESADO



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

ACTITUDES DEL DOCENTE Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES
INCLUSIVOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE DEL CEBE N°13 –ATE,
AÑO 2020

Línea de Investigación:

Evaluación psicológica y psicométrica

Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología Educativa con Mención en
Problemas de Aprendizaje, Tutoría y Orientación Educativa

Autora

Sebastián Sánchez, Sara Erika

Asesor

Díaz Dumont, Jorge Rafael

ORCID: 0000-0003-0921-338X

Jurado

Castillo Gomez, Gorqui Baldomero

Valdez Sena, Lucia Emperatriz

Aguirre Morales, Marivel Teresa

Lima – Perú

2023

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN.....	iii
ABSTRACT.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 Planteamiento del problema.....	2
1.2. Descripción del problema.....	3
1.3. Formulación del problema.....	4
1.4 Antecedentes.....	4
1.5. Justificación de la investigación.....	17
1.6. Limitación de la investigación.....	17
1.7. Objetivos	18
1.8. Hipótesis.....	18
II. MARCO TEÓRICO	19
2.1. Marco Conceptual.....	19
III. MÉTODO.....	27
3.1. Tipo de investigación	27
3.2. Población y muestra	27
3.3. Operacionalización de variables.....	28
3.4. Instrumentos	30
3.5. Procedimientos	30
3.6. Análisis de datos.....	30
3.7. Consideraciones éticas.....	30
IV. RESULTADOS.....	31
4.1. Análisis y descripción de los indicadores.....	31
4.2. Análisis de normalidad por correlación.....	39
4.3. Contrastación de las Hipótesis.....	40
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	46
VI. CONCLUSIONES	48
VII. RECOMENDACIONES.....	49
VIII. REFERENCIAS	50
IX. ANEXOS	58

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables “Actitudes del docente y logros de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N°13 –ATE, año 2020.”	28
Tabla 2. Estilo y ritmo de aprendizaje.....	31
Tabla 3. Aspecto cognitivo.....	32
Tabla 4. Aspecto afectivo.....	33
Tabla 5. Aspecto conductual.....	34
Tabla 6. Logros de aprendizaje.....	35
Tabla 7. Evaluación de los logros alcanzados en el periodo de tiempo determinado.....	36
Tabla 8. Evaluación de la dinámica escolar.....	37
Tabla 9. Actitud docente.....	38
Tabla 10. Pruebas de normalidad (Logros de aprendizaje / estilo y ritmo de aprendizaje). 39	39
Tabla 11. Pruebas de normalidad (Logros de aprendizaje / aspecto cognitivo).....	39
Tabla 12. Pruebas de normalidad (Logros de aprendizaje / aspecto afectivo).....	40
Tabla 13. Pruebas de normalidad (Logros de aprendizaje / aspecto conductual).....	40
Tabla 14. Correlación de Rho de Spearman (Logros de aprendizaje / estilo y ritmo de aprendizaje).....	41
Tabla 15. Correlación de Rho de Spearman (Logros de aprendizaje / aspecto cognitivo)..	42
Tabla 16. Correlación de Rho de Spearman (Logros de aprendizaje / aspecto afectivo)....	43
Tabla 17. Correlación de Rho de Spearman (Logros de aprendizaje / aspecto conductual)44	44

Tabla 18. Matriz de consistencia: “Actitudes del docente y logros de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N°13 –ATE, año 2020.”	59
Tabla 19. Ítems de la variable 1: Actitud docente	60
Tabla 20. Ítems de la variable 2: Logros de aprendizaje	61

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estilo y ritmo de aprendizaje.....	31
Figura 2. Aspecto cognitivo	32
Figura 3. Aspecto afectivo.....	33
Figura 4. Aspecto conductual	34
Figura 5. Logros de aprendizaje	35
Figura 6. Evaluación de los logros alcanzados en el periodo de tiempo determinado	36
Figura 7. Evaluación de la dinámica escolar	37
Figura 8. Actitud docente	38

Resumen

Objetivo: Determinar la relación que existe entre las actitudes del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 - ATE, año 2020. **Metodología:** Tipo descriptivo - correlacional, ya que inicialmente describimos la situación de la población en relación a las variables. **Población:** Estuvo conformada por 15 docentes inclusivos de estudiantes con discapacidad intelectual leve del CEBE N°13 –ATE. **Muestra:** La muestra estuvo conformada por 15 docentes inclusivos de estudiantes con discapacidad intelectual leve del CEBE N°13 –ATE. **Resultado:** Se puede apreciar en cuanto al estilo y ritmo de aprendizaje, que el 40.0% de la muestra se presenta en proceso, en tanto que el 33.3% de la muestra según los resultados se encuentra en inicio en cuanto al estilo y ritmo de aprendizaje, mientras que solo el 26.67% de los encuestados presentan un nivel logrado en cuanto a dicho Estilo y ritmo de aprendizaje. **Conclusión:** con lo que se valida la existencia de una relación directa y significativa entre las actitudes del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020. **Recomendación:** Para comenzar se requiere asesorar a la comunidad educativa en cultura inclusiva, así como en el fortalecimiento de sus habilidades metodológicos y elaboración de material educativa según la diversidad de los educandos.

Palabras clave: Actitud docente, logros de aprendizaje, inclusión, discapacidad intelectual, leve.

Abstract

Objective: To determine the relationship between teacher attitudes and learning achievement in inclusive students with mild intellectual disabilities from CEBE N° 13 -ATE, year 2020.

Methodology: Descriptive - correlational type, since we initially described the situation of the population in relation to the variables. **Population:** It was made up of 15 inclusive

teachers of students with mild intellectual disabilities from CEBE N°13 –ATE. **Sample:** The sample consisted of 15 inclusive teachers of students with mild intellectual disabilities from

CEBE N°13 -ATE. **Result:** It can be seen in terms of style and rhythm of learning, that 40.0% of the sample is in process, while 33.3% of the sample according to the results is at the

beginning in terms of style and rhythm of learning, while that only 26.67% of those surveyed present a level achieved in terms of said Style and pace of learning. **Conclusion:** with which

the existence of a direct and significant relationship between teacher attitudes and learning achievement in inclusive students with mild intellectual disabilities of CEBE N° 13 -ATE,

year 2020 is validated. **Recommendation:** To begin, it is necessary to advise the educational community on inclusive culture, as well as on strengthening their methodological skills and

elaboration of educational material according to the diversity of the students.

Keywords: Teaching attitude, learning achievements, inclusion, intellectual disability, mild.

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente se han venido dando importantes cambios para la inclusión educativa de personas con discapacidad, sin embargo, los retos resultan numerosos, el conglomerado de individuos con discapacidad inmersas en la educación tradicional, es reducida, produciendo una marcada situación de exclusión. En contraparte, el derecho a la educación de los discapacitados ha estado visualizada, en lo social y político; mostrando progresos en la implementación de su inclusión. El adelanto en el diseño y la elaboración de nuevos componentes legales que posibilitan la inclusión educativa de personas con discapacidad, no va en consonó con la implementación de estrategias para generar una adecuada inclusión.

Para reforzar esto comentaremos que está el desafío cultural que proyecta la educación inclusiva de personas con discapacidad, el cual simboliza un cambio de enfoque de la perspectiva asistencialista hacia las personas con discapacidad, que plantea a cambio una configuración de ciudadanía para demandar y disponer el total cumplimiento del derecho a la educación para toda la población con discapacidad. Igualmente, esta transformación de pensamiento admite una orientación más educativa, otorgando más valía a las personas con discapacidad y disminuyendo la discriminación hacia éstos. Comprende el planteamiento de la transversalidad, en el sentido de que la inclusión educativa de las personas con discapacidad debe atravesar el acumulado del sistema educativo, a sus diferentes niveles y modalidades.

La educación inclusiva se fundamenta en lineamientos señalados en la Constitución Política del Perú, en la Décimo Segunda política de Estado del Acuerdo Nacional y en el Proyecto Educativo Nacional y se liga con los objetivos de inclusión de los Planes de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad – PIO 2003 – 2007 Y 2009 – 2018, también en, los del Plan Nacional de Educación Para Todos 2005 – 2015.

1.1 Planteamiento del problema

Desde hace ya casi 35 años desde que comenzó a nivel mundial el movimiento de la inclusión educativa, movimiento que fue encabezado por profesionales, familiares y por las propias personas afectadas por la segregación y exclusión del sistema educativo, en el caso particular del Perú tampoco se había avizorado avances significativos al respecto, por lo que particularmente el sistema educativo, al hablar de “inclusión educativa” se refiere básicamente a un conjunto de prácticas, hechos, pensamientos, sentimientos, ideas y actitudes para hacer realidad las prácticas educativas que permitan o posibiliten dicho proceso dentro del sistema de la educación regular. Actualmente es común observar que entre los deseos y la práctica de la educación inclusiva existe una brecha por la existencia de barreras para la inclusión y las actuaciones, y que, por lo tanto, tenemos estudiantes excluidos del sistema educativo peruano, de los grupos sociales de referencia e incluso de la familia. Lo anterior se debe muchas veces a la falta de comprensión de sus necesidades o, mejor dicho, a la falta de interés para atender las necesidades de cada persona dentro de la red formal de la educación escolarizada. Esto es más perceptible dentro de las instituciones de educación de nivel secundario en cuyos ambientes, la tarea de dirección, conducción y formación requieren, por su naturaleza, de mayores distintas estrategias y atenciones.

Considerando los múltiples factores que hacen cada vez más complejo y exhaustivo el trabajo en aula dentro de las instituciones educativas de nivel básico regular, es que encontramos niños y niñas que a lo largo del proceso de enseñanza - aprendizaje presentan dificultades para aprender, en mayor o menor grado, pero que se hacen latentes y deben ser atendidas por el sistema educativo de una manera mucho más técnica, debido a las demandas que presenta cada niño o niña de acuerdo a su individualidad.

Hablar de inclusión escolar, supone hablar de la responsabilidad que tiene la comunidad educativa, en especial los docentes de aula regular donde las actitudes cobran gran importancia,

en la medida en que ellas obstaculizan o posibilitan dicho proceso.

Entonces educar bajo el enfoque inclusivo, consiste en asumir la atención a la diversidad del estudiante. Para todos queda claro que la misión de la escuela inclusiva no radica en exigir al estudiante que se adecúe a las demandas de una enseñanza homogénea, todo lo contrario, se trata de lograr que la escuela y el sistema escolar sean quienes se adapten a las particularidades de los estudiantes, para satisfacer plenamente sus necesidades en términos educativos, y proporcionar a cada cual el tipo de ayuda específica que demande.

1.2. Descripción del problema

Dentro del ámbito educativo desde ya algunos años, pensar en los procesos de aprendizaje de una persona en condición de discapacidad intelectual era una utopía; se consideraba que dadas sus dificultades era imposible que asimilara la mayoría de conceptos requeridos para educarse en una institución de educación regular. Del mismo modo no se consideraba factible proporcionarles estrategias para que aprendieran a interactuar y desempeñarse dentro de un contexto escolar y social inclusivo.

La necesidad de conocer las actitudes de los docentes frente a la educación inclusiva en las instituciones educativas públicas es compartida por algunos profesores; sin embargo, otros docentes tienen dificultades para asumir el reto de tener en el aula estudiantes con discapacidad debido a diversos factores, no favoreciendo los logros de los estudiantes inclusivos.

Otro de los problemas relevantes de las escuelas inclusivas es el proceso de planificación y evaluación, los docentes no saben cómo enseñar y qué enseñar, ya que presenta dificultad para entender el Informe Psicopedagógico.

Ahora bien, enfocándonos en la ley educativa de escuelas inclusivas, este problema es importante ya que da a conocer si la actitud docente es de aceptación o rechazo frente a los niños inclusivos, y los logros que ellos alcancen en su aprendizaje, sean los resultados obtenidos de la investigación que podrán servir como aporte a otras instituciones educativas.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre la actitud del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 - ATE, año 2020?

1.3.2. Problemas específicos

¿Cuál es la relación que existe entre la actitud docente del aspecto cognitivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 - ATE, año 2020?

¿Cuál es la relación que existe entre la actitud docente del aspecto afectivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 - ATE, año 2020?

¿Cuál es la relación que existe entre la actitud docente del aspecto conductual y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 - ATE, año 2020?

1.4 Antecedentes

1.4.1. Antecedentes internacionales

Sukja (2018) en su tesis “Diseño de un Programa de Formación Docente para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales”, tiene en cuenta:

Proponer un programa de formación docente para profesores de niños con necesidades especiales en la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) durante el año lectivo 2017-2018 y resaltar la importancia de la formación del docente a cargo de la educación de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Esta formación incluye brindar apoyo para el aprendizaje-enseñanza de los maestros y de los estudiantes con necesidades educativas especiales, además de mejorar la interacción estudiantes-profesores y los métodos de enseñanza. Existe una amplia

gama de teorías de apoyo que hablan de las necesidades educativas especiales, como: la Educación Montessori, la propuesta de Vygotsky y la teoría de Reuven Feuerstein. Tuvo como objetivo determinar cuáles son las estrategias utilizadas por el docente dentro del aula para trabajar con niños con capacidades diferentes, en los centros de educación especial de cabecera departamental de Retalhuleu. En cuanto al marco metodológico, la presente investigación es de tipo proyectivo, presenta un diseño de campo que recoge los datos de la Unidad de Educación Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) durante el periodo lectivo (2017-2018). La población relacionada con el estudio consiste en 21 profesores (incluyendo dos terapeutas y una psicóloga), 41 estudiantes con discapacidades intelectuales y 13 con discapacidades auditivas. La recolección de datos se la realizó mediante la aplicación de un instrumento tipo observación y encuestas con 39 ítems. Sus resultados se presentan mediante tablas con distribución de frecuencia y porcentajes. También se presentan gráficos de barras para ilustrar los porcentajes de respuestas por cada ítem a fin de interpretar de manera más objetiva la información. Luego se interpreta considerando la frecuencia más relevante que sustente la investigación y permita obtener una amplia y detallada información sobre las variables de estudio para extraer las necesidades y establecer las propuestas. La conclusión fue: Se debe proporcionar un sistema de evaluación adecuado para catalogar el nivel de necesidades educativas especiales y el rendimiento escolar de cada uno de los estudiantes. El currículo debe basarse en la educación individualizada y debe centrarse en las características de cada tipo de necesidades educativas especiales. El trabajo en equipo, los materiales de entrada y las condiciones educativas destinadas a satisfacer las necesidades educativas deben respaldar el plan de estudios.

Mora (2016) en su investigación Análisis de la dominancia cerebral en relación a las prácticas pedagógicas en establecimientos de educación media con programa de integración escolar de la universidad Austral de Chile, tuvo por objetivo:

Analizar las habilidades cognitivas de los estudiantes con discapacidad intelectual leve, en relación a las estrategias pedagógicas de las docentes diferenciales en establecimientos de educación regular de Valdivia, que implementen programa de integración escolar. En base a este objetivo la investigación se aborda desde un enfoque mixto, con un diseño no experimental de alcance transversal descriptivo. La con una población de 166 (PIE) con una muestra estuvo conformada por 72 Discapacidad Intelectual Leve. Para la recolección de Datos se aplicó un Cuestionario de 12 preguntas, test de Herrmann. Que le permitió concluir que: la hipótesis expuesta plantea que “Las estrategias pedagógicas que se practican, no se adaptan a las habilidades cognitivas de los estudiantes incluidos” se aprueba. Dado que las estrategias pedagógicas, que se desarrollan en ambos establecimientos, están basadas en el cómo aprende mejor el estudiante, utilizando test o métodos que evalúen el estilo de aprendizaje. Y que consecutivamente, aprueba la siguiente hipótesis exponiendo que “El estilo de aprendizaje con mayor preponderancia en los establecimientos con PIE, es en base a la selección de información”.

Llego a la conclusión al aplicar los instrumentos de dominancia cerebral de Ned Herrmann, a estudiantes con discapacidad intelectual, se puede indicar que la primera hipótesis de esta investigación, “el 50% de los estudiantes con discapacidad intelectual leve, presentaran dominancia dirigida al cortical izquierdo, se aprueba. Ya que, de manera general de los 72 estudiantes participantes, arrojan en su mayoría una preferencia por el cortical izquierdo con un 33,3%, y como baja dominancia los

estudiantes dirigidos su dominancia al límbico izquierdo con un 9,7% de las preferencias.

Alvarado (2016) presentó una investigación titulada “Estrategias de enseñanza del docente para niños con capacidades diferentes” y utiliza:

El cuestionario de estudio estrategias de enseñanza del docente a niños con capacidades diferentes atendiendo así a una gran parte de niños con diferentes diagnósticos que permitió identificar a los docentes que conocen y aplican técnicas u otros docentes que no tienen conocimientos de cada uno de ellos. El cuestionario fue aplicado a 50 docentes que laboran en la cabecera departamental de Retalhuleu, el cual fue elaborado para este estudio y se constató que los docentes utilizan estrategias y conocen métodos para trabajar con niños de diferentes diagnósticos en los centros de atención especial, el resto de los docentes no conocen técnicas ni métodos con el cual se pueda trabajar con estos niños por lo que no asisten a capacitaciones por diferentes motivos no les informan a tiempo o no los dejan asistir. En función del logro de diferentes competencias de aprendizaje, así que se hace necesaria la mejora en la práctica docente de manera continua y permanente, de tal manera que el docente cuente con material de apoyo y le pueda brindar una mejor enseñanza al niño que presenta necesidades educativas especiales como cajas educativas o folletos.

Vélez (2016) en su investigación “Educación Inclusiva para personas con discapacidad en la Provincia de Buenos Aires- Argentina”, mediante un estudio de caso determino los caracteres sociales de los protagonistas educativos de la Escuela Santa Julia en Tigre (2015) Flacso-Argentina; con el objeto:

Comprender e interpretar las representaciones sociales frente a la educación inclusiva para personas con ciertas discapacidades, siendo los principales actores, los estudiantes del nivel primario de la Escuela Santa Julia. En este estudio, se consideró importante

rescatar la enunciación, formulación e implementación de una política pública que no eliminara las propias percepciones, 16 apreciaciones y actitudes de las personas intervinientes. Para ello, la estrategia metodológica empleada, fue de tipo cualitativo, atendiendo a la aplicación de algunas entrevistas semiestructuradas y de expectación como observador, teniendo en cuenta los tres elementos centrales en la teoría de la representación social: en primer lugar, la información y la construcción selectiva; en segundo lugar, la cualidad y la naturalización y en tercer lugar el campo de carácter y el esquema figurativo. De allí que, en la configuración de cada uno de estos elementos, resaltaron aspectos tanto externos como internos del individuo, como fueron las normatividades que en la materia existen; el PEI (Proyecto Educativo Institucional) (misión, visión, objetivos) en relación al que se maneja en la escuela; y algunos factores relacionados a la propia equidad, ilustrados en su formación, sus valores, sus creencias, sus experiencias, etc. Los resultados alcanzados demostraron que la representación frente a la entidad de estudio era diferente para cada grupo de actores. Pues, según el papel que desempeñaron en el proceso, se enfrentaron a varios obstáculos y/o dificultades, a los cuales tienen que procurar especial atención en el trabajo por una educación de todos, para todos y con todos, en su generalidad, una vez los actores toman contacto con los procesos de inclusión educativa, adoptan una mirada más positiva, frente a la cual desean colaborar y cooperar, y frente a la cual va habiendo menor resistencia. Seguido a esto se considera que son esas limitaciones culturales, traducidas sobre todo en barreras actitudinales, las constructoras permanentes de la discapacidad.

Sabando (2016) en su investigación “Relación entre el grado de inclusión y el rendimiento académico en las escuelas públicas de primaria en Cataluña-España”, tuvo dos objetivos:

el primero es identificar el grado de inclusión de los centros de públicos de primaria de las zonas urbanas de Cataluña y el segundo es determinar la influencia del grado de inclusión de los centros educativos de Cataluña con el rendimiento académico del alumnado. La investigación se desarrolló bajo una modalidad de investigación cuantitativa, no experimental, descriptiva y correlacional. Se aplicó un cuestionario Ad hoc de modalidad online, tipo encuesta. La población estuvo conformada por 1126 centros educativos, y la muestra fue de 615 centros educativos participantes. Los resultados obtenidos en esta investigación concuerdan con los obtenidos por estudios previos, que han evidenciado efectos neutros de la inclusión sobre el rendimiento académico de todo el alumnado, ya que se evidenció que no hay relación entre el grado de inclusión y el rendimiento académico. Solamente se corroboró mayor correlación entre la dimensión organización del rendimiento académico, mientras que en el resto solo se comprobaron algunas correlaciones aisladas, que no permiten generalizar una constante de relación entre ambas variables, ya que estas emergen de manera diferenciada al organizar el rendimiento en promedios o por niveles de logro, así como también entre los niveles de complejidad del centro.

Sevilla et al. (2018), de acuerdo con los datos de la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica, realizada por el INEGI en 2014, menciona:

La población de México asciende a 120 millones de personas; de los cuales 23.1 millones presentan algún grado de discapacidad o tienen limitaciones para realizar diversas actividades. De manera específica, en Yucatán, el 10.1% de la población presenta alguna problemática (no pueden realizar actividades como caminar, ver, escuchar, hablar o comunicarse, poner atención, aprender o atender el cuidado personal), lo que ubica al estado en el tercer lugar de la República con mayor

prevalencia, ya que dicho porcentaje es casi el doble del promedio nacional que es de 6.6% (INEGI, 2016).

En respuesta a esta problemática y a las necesidades educativas especiales que presenta el alumnado en las escuelas regulares, en los últimos años se ha buscado darle mayor cobertura con los servicios de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) y las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER, para primaria y secundaria).

Granada et al. (2013), mencionan que el modelo inclusivo es hoy en día un referente para muchos contextos educativos que ven la necesidad de implementar estos principios al interior de sus comunidades educativas:

Dentro de este marco, existen muchos factores que están interviniendo en el éxito o fracaso de esta propuesta. Un elemento que emerge con relevancia es la actitud del profesorado hacia la inclusión educativa, pues ésta puede facilitar la implementación o puede constituirse en una barrera para el aprendizaje y la participación del alumnado.

En este sentido se hace necesario conceptualizar la inclusión educativa.

Según los autores Booth y Ainscow (2002) señalan:

Que es un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Sus dimensiones incorporan la cultura, política y práctica. Dentro de la cultura se plantea una comunidad escolar con valores y creencias compartidos y orientados a que todos aprendan, implicando a la escuela en su conjunto; estudiantes, miembros del consejo escolar y familias. Las Políticas por su parte apuntan a focalizar a la inclusión como centro de desarrollo de la escuela y constituyen un único marco que orienta los distintos apoyos para responder a la diversidad. Así mismo, las prácticas aseguran que las actividades

escolares favorezcan la participación de todo, evidenciando en coherencia la cultura a la que pertenecen y la política orientadora que poseen (Booth y Ainscow, 2011).

El éxito de una mayor inclusión educativa está marcado por ciertos aspectos relevantes que se relacionan según Eisenman et al. (2011), con el liderazgo de las escuelas, una cultura colaborativa, arreglos y adaptaciones de infraestructura que facilita el acceso, posibilidad de compartir la experiencia de otros profesores y con el desarrollo profesional de especialistas. A su vez, Idol (2006), plantea diversos indicadores del éxito de las prácticas inclusivas dentro de un contexto escolar.

Albán y Naranjo (2020) manifiestan que el derecho humano a la educación es inherente a todos los individuos sin distinción alguna de raza, sexo, nacionalidad, origen étnico, lengua, religión o cualquier otra condición. Además, es el centro de mayor concentración porque involucra a otros derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2017).

Para García (2019) y Ramírez (2017) la implementación de la educación garantiza el desarrollo humano, de la sociedad y de los pueblos:

En la escuela se puede evidenciar un amplio abanico de estudiantes con diversas condiciones personales, culturales y sociales lo que causa que existan diversas necesidades educativas para un efectivo proceso enseñanza aprendizaje. Desde esta perspectiva la inclusión educativa es un elemento significativo que permite responder a dichas necesidades para garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes afrontando la adversidad y fomentando ambientes amigables.

Jiménez y Ortega (2018) mencionan que la normatividad sobre inclusión educativa presenta un denominador común: procede de las declaraciones, investigaciones y pronunciamientos que realizan los organismos internacionales constituidos en agencias que

recogen las problemáticas de los diferentes países miembros diseminados a través de todos los continentes.

1.4.2. Antecedentes nacionales

Sota (2018) realizó una investigación Actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso, que, desde el marco de las políticas educativas orientadas a la población peruana con discapacidad, analizó:

La actitud de los docentes hacía la inclusión de los estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas inclusiva del segundo de secundaria de la I.E. Mercedes Inda cochea de Barranco. Puesto que, la situación de vulnerabilidad de las personas con discapacidad, inclina a investigar en relación al avance de la implementación de la política educativa dirigida a este sector de la población, dada la importancia de la educación como medio para el desarrollo integral de las personas. Por ello, el objetivo central de la presente investigación fue: Analizar la actitud de los docentes de la institución Mercedes Inda cochea de Barranco frente a la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Contrastando los discursos y las prácticas de los docentes y actores involucrados, a fin de elaborar recomendaciones que permitan fortalecer el proceso de educación inclusiva de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. En tal sentido, se ha comprobado que una actitud positiva de los docentes hacia el proceso de educación inclusiva genera una mejor disposición para educar a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas a discapacidad. Asimismo, se verificó que el uso de estrategias inclusivas innovadoras dentro del aula mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas a discapacidad. Cabe destacar que, la estrategia metodológica utilizada en esta investigación fue cualitativa porque esta estrategia se relaciona directamente con la forma de investigación de estudio de casos,

que se ha seleccionado y por tanto sus resultados no son generalizables por tratarse de casos particulares y porque busca comprender situaciones específicas por medio de la relevancia que les da a sus informantes. Además, se escogió la estrategia cualitativa porque en base a ella, se logró profundizar en los detalles de los fenómenos observados, buscando, dar lugar al planteamiento de nuevas hipótesis antes que a resultados definitivos. Finalmente, se sostiene que el trabajo coordinado entre el equipo de Servicio de Atención de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), el docente y la comunidad educativa, los padres de familia y la comunidad en general garantiza que el proceso de educación inclusiva tenga buenos resultados. No obstante, en las experiencias estudiadas se detectó que existen ciertas dispedagogías por parte de los docentes que influyen negativamente en el éxito del proceso inclusivo. De allí que los resultados que se obtuvieron demostraron que los docentes que tienen a su cargo la enseñanza de los alumnos inclusivos presentan cambio de actitudes que los docentes que no tienen alumnos inclusivos en sus aulas de clase.

Medina (2017) investigó el Programa de estrategias metodológicas para el cambio de actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Lambayeque – 2016.

Tuvo por objetivo proponer un programa de estrategias metodológicas para el cambio de actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Lambayeque, debido a que se observa, actitudes de rechazo de los docentes para atender dentro de sus aulas a estudiantes con habilidades diferentes, lo cual no permite brindar una atención educativa de calidad. La población estuvo constituida por 13 instituciones educativas inclusivas del nivel primario del distrito de Lambayeque y la muestra por 30 docentes inclusivos quienes, a través de su participación en los 12 talleres propuestos, reconoce,

analiza y reflexiona sobre sus actitudes frente a la inclusión educativa, con el fin de generar un cambio que permita brindar una atención de calidad a estas personas con habilidades diferentes. La investigación realizada fue de tipo descriptiva propositiva, permitiendo describir e interpretar las actitudes de los docentes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes y proponer las estrategias metodológicas para el cambio de las mismas. El diseño fue no experimental lo que nos permitió observar las actitudes de los docentes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes, sin ejercer ningún tipo de manipulación sobre las mismas para posteriormente describirlas y analizarlas. El estudio concluye que el programa coadyuva en la solución del problema, convirtiéndose en una propuesta para la mejora de los procesos de inclusión de las personas con habilidades diferentes.

Mucha (2017), en su trabajo de investigación: Situación de las Escuelas Inclusivas de la Provincia de Huancayo, tuvo como propósito:

El análisis mediante un diseño no experimental en el que se observó el fenómeno tal y como se desarrollaba en su contexto natural, para después analizarlo, logro interrelacionar las variables del estudio las cuales se analizaron en busca de contribuir con el incremento de los conocimientos científicos causando así un progreso en la ciencia relacionado al proceso de gestión de la educación inclusiva en las instituciones educativas de la provincia de Huancayo. Cabe destacar que dicha investigación presentó un nivel descriptivo, porque buscó describir el fenómeno social tal cual se presentaba en la realidad.

Chipana (2016), en su tesis titulada: 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 de Cercado de Lima, desarrollo una investigación:

Que surgió como respuesta a la siguiente interrogante: ¿Cómo intervienen los docentes en el proceso de adaptación del niño inclusivo a un aula regular? Esta temática se encontró dentro del área de investigación de desarrollo y educación infantil, propuesto por la unidad académica de educación. El presente estudio correspondió a una investigación descriptiva que identificó las actitudes principales mostradas por las docentes frente a este proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales al aula regular. Por lo tanto, el enfoque de la investigación fue de carácter cualitativo porque se interesó en analizar la intervención que tienen las docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales al aula regular. Esto evidencia la importancia de orientar la atención al docente en esta etapa del proceso escolar. Dejando cómo evidencia, que hay un nivel exploratorio, que pretende dar un acercamiento al tema de la educación inclusiva en las aulas regulares, tomando en consideración que en la actualidad existen limitadas investigaciones o temas de estudio que se relacionen con ello. Frente a esta situación, se desarrolló un diseño metodológico basado en la necesidad de explicar lo que acontece en las relaciones humanas y su ambiente; es decir que, a través de la observación a cuatro casos particulares se obtuvieron datos descriptivos que permitieron analizar la intervención que presentan los docentes frente al proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales en el aula regular. Sobre este particular, el antecedente busco describir la intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular, por medio del análisis las actitudes de la docente frente al proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular, la identificación de las adaptaciones que realiza en el entorno físico y los materiales que utiliza el niño con N.E.E en su proceso de adaptación, así como la determinación de las actividades que realiza para favorecer el

proceso de adaptación del niño con N.E.E, considerándose cuatro contextos educativos similares para llevar a cabo el estudio.

Olorteguí (2015) desarrolló una investigación: Influencia de la discapacidad intelectual y el rendimiento escolar de estudiantes incluidos en las instituciones educativas primarias en el distrito de Iquitos:

Tuvo como propósito probar que la discapacidad intelectual se relaciona significativamente con el rendimiento escolar de los estudiantes incluidos en las instituciones educativas primarias del distrito de Iquitos - 2015. El estudio fue de tipo no experimental con un diseño descriptivo correlacional transversal, la muestra estuvo conformada por 29 alumnos con discapacidad intelectual incluidos en las instituciones educativas primarias del distrito de Iquitos. La técnica que se empleó para la recolección de los datos fue la encuesta y el análisis documental, el instrumento fue el cuestionario y las actas de evaluación; para el análisis de los datos se empleó tablas de porcentaje y promedios, gráficos estadísticos y la prueba de hipótesis de Chi cuadrado. Los resultados más relevantes fueron: Se logró evaluar la discapacidad intelectual de los estudiantes de primaria incluidos en las instituciones educativas primarias del distrito de Iquitos, 2015, en la investigación según docentes y especialistas 17,2% de alumnos presentan discapacidad intelectual moderada y 82,8% discapacidad intelectual leve. Se logró identificar el rendimiento escolar, de los estudiantes de primaria incluidos en las instituciones educativas primarias del distrito de Iquitos, 2015. La investigación proporciona resultados de 13,7% (4) de alumnos presentan calificaciones menores a 10,5 puntos (desaprobados) y 86,3% (25) calificaciones mayores a 10,5 puntos (aprobados).

Vásquez (2019) menciona la definición de discapacidad, durante las últimas décadas, ha cambiado y ha pasado de ser una situación intraindividual a considerar aspectos externos.

Actualmente, ya no se concibe solamente el apoyo de la sociedad a la persona en condición de discapacidad intelectual, sino que se conceptúa en relación a cuánto el individuo beneficia a la sociedad, a través del descubrimiento de sus capacidades diferentes y absolutamente necesarias. Desde tales perspectivas, se considera lo siguiente: «la discapacidad es el resultado de la incapacidad de las sociedades de ser incluyentes y dar cabida a las diferencias individuales. Son las sociedades, no el individuo, las que deben cambiar, y la convención proporciona una hoja de ruta para ese cambio» (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015, p. 16).

1.5. Justificación de la investigación

Se pretendió aportar claras evidencias sobre actitudes y las estrategias pedagógicas de los docentes frente a los estudiantes con discapacidad, también sirvió para describir las representaciones mentales que tienen los docentes acerca de la inclusión de estudiantes con discapacidad con el fin de identificar las formas de relación que establecen con dichos estudiantes y la manera de abordarlos sin distinción alguna.

La presente investigación sirvió para que los docentes frente a los estudiantes con discapacidad intelectual, lograran afianzar conocimientos pedagógicos que permitieran la inclusión de estos estudiantes a las aulas.

La educación inclusiva que se pretende describir y analizar no solo coincide en lo educativo sino también en un aspecto muy importante como lo es, el de los derechos humanos y la justicia social que por mucho tiempo han sido negados a este sector de la población.

1.6. Limitación de la investigación

El estudio abordó como constructo a las actitudes de las docentes y el logro de aprendizaje considerando básicamente a los estudiantes incluidos con discapacidad intelectual leve a cargo del CEBE N°13, como un sector específico, de interés particular dentro del sistema de educación básica de nuestro medio.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre las actitudes del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

1.7.2. Objetivos específicos

Establecer la relación que existe entre la actitud docente del aspecto cognitivo y el logro de aprendizaje en Estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

Establecer la relación que existe entre la actitud docente del aspecto afectivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

Establecer la relación que existe entre la actitud docente del aspecto conductual y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

1.8. Hipótesis

1.8.1. Hipótesis general

H^a: Existe una relación directa y significativa entre las actitudes del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

1.8.2. Hipótesis específicas

H^{e1}: Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto cognitivo y el logro de aprendizaje en Estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

H^{e2}: Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto afectivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

H^{e3}: Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto conductual y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Marco conceptual de la Variable 1: Actitud Docente

En este sentido, el análisis de las actitudes y comportamientos se considera como un aporte para examinar, comprender y comparar la conducta humana, tanto desde el punto de vista individual como social.

De allí que, las actitudes y comportamientos están estrechamente relacionadas a las acciones y opiniones acerca del entorno, afectando los gustos, amistades, opiniones, preferencias y metas. Por ende, las hipótesis tradicionales de la formación de las actitudes manifiestan que éstas forman parte de la vida y del comportamiento humano, que son aprendidas de la misma forma que otras respuestas adquiridas (Ubillos y Pérez, 2004 citado en Saavedra, 2014).

Por tal motivo Ortego (2010, citado por Saavedra, 2014), mantiene que:

Al ser aprendidas algunas de estas conductas son susceptibles a presentar modificación en algún momento de la vida. Esto no significa que todas nuestras actitudes y comportamientos se modifiquen, ya que muchas de ellas se encuentran establecidas y van a mantenerse o tal vez en algún momento lleguen a experimentar pequeños cambios, todo eso a lo largo de nuestra existencia, pero algunas van a variar” (p. 3). Es importante mencionar que, la definición de actitud fue utilizada por primera vez en 1862 por Spencer quien la define como: todo tipo de cuestionamiento sobre asuntos opinables sean o no correctos, obedecen en buena parte de la actitud mental con la que se escucha al interlocutor o se es participe en la disputa, y para preservar una actitud correcta es necesario que se aprenda en qué grado son verdaderas y al mismo tiempo erróneas las creencias humanas en general. (Spencer, 1862, p.1, citado en López, 2008).

Por lo tanto, el término “actitud” forma parte del lenguaje común del ser humano. Hace muchos años, el psicólogo social Gordon Allport se refirió a la actitud como la concepción más indispensable de la psicología social.

Partiendo de las definiciones de Kantz (1960) y Zimbardo y Ebessen (1969), en López (2008, p. 24) se entiende por actitud:

Una predisposición aprendida, y no heredada, e invariable, aunque puede cambiar, a reaccionar de una manera valorativa, favorable o desfavorable, ante un objeto (individuos, grupos, ideas, situaciones, etc.)”; y Nunnally (1978, p. 590), las describe más sencillamente como: “sentimientos hacia posesiones u objetos.

Según Echebarría (1991, citado en Méndez, 2007) no existe una única definición consensuada sobre actitudes:

Las diferencias sobre este concepto podrían recogerse en tres bloques generales, relacionados con el carácter social, conductual y cognitivo, los cuales están directamente asociados a la manera en que las personas reaccionan ante una situación o realidad determinadas, por lo que se considera necesario ampliar estas premisas y explicar su relación con la presente investigación. De allí que, en cuanto a las definiciones de carácter social, se puede explicar que son las primeras desde el punto de vista cronológico, pero también las más olvidadas, al momento de analizar las actitudes humanas, puesto que, desde esta óptica, se considera la actitud como el reflejo a nivel individual de los valores sociales de su grupo.

Sin embargo, las actitudes se fulguran en patrones conductuales propios de los miembros de un grupo y regulan las interacciones dentro de ese grupo, por lo que si las actitudes, están influenciadas por la sociedad y la forma en como esta se acciona ante una

situación, la inclusión educativa requiere de la intervención estratégica de elementos conducentes a su efectividad, en procura de que todos los involucrados, transiten cómodamente el proceso inclusivo.

Al respecto, Méndez (2007) expone que las sociedades son un factor preponderante en las actitudes presentadas por un individuo.

2.1.1. Actitud de los docentes hacia la inclusión:

Sánchez et al. (2008) en su estudio Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa, menciona:

El docente al enfrentarse al proceso de inclusión puede experimentar actitudes negativas que reflejan el temor que le causa atender situaciones nuevas en el aula, quizás porque su formación docente se ha inclinado sólo en un área específica de la educación.

La actitud es la disposición voluntaria de una persona frente a la existencia en general o a un aspecto particular de esta. Los seres humanos experimentan en su vida diversas emociones que distan de ser motivadas por su libre elección; en cambio, la actitud engloba aquellos fenómenos psíquicos sobre los que el hombre tiene uso de libertad y que le sirven para afrontar los diversos desafíos que se le presentan de un modo o de otro. (p. 56)

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

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

Cognitivo: este componente trata acerca del estado mental del sujeto en donde elabora percepciones, creencias y opiniones sobre el objeto de evaluación, de quien posee información y ante el cual se desprende cierta actitud sobre él.

Afectivo: este aspecto trata acerca de los sentimientos y emociones que el objeto despierta en el sujeto. El nivel afectivo es el más característico de la actitud pues determina el agrado o desagrado que le causa al sujeto, como resultado de la interacción con el objeto.

Conductual: este nivel consiste en la reacción del sujeto frente al objeto. Conforme las percepciones que el sujeto genere sobre el objeto, esta dirigirá ciertas acciones que le permitan demostrar su afectividad sobre él.

2.1.2. Actitudes hacia los estudiantes con discapacidad incluidos en las aulas de educación básica regular:

En la mayoría de programas de preparación de profesores, estos no sólo no consiguen información sobre la inclusión plena, sino que muchas veces se les educa para que rechacen y excluyan a algunos niños. Por lo tanto, es crítico esforzarse para ganar el compromiso del profesor de enseñanza general hacia la inclusión. Esto incluye su aceptación de estudiantes excluidos con anterioridad como miembros valiosos e iguales de la clase. Si el profesor no valora al niño y no lo quiere en la clase, habrá grandes dificultades para conseguir la inclusión plena con éxito.

Desafortunadamente, además de recibir información antigua e incorrecta en sus programas de preparación universitarios, muchos de los profesores no fueron nunca a escuelas con estudiantes que a menudo están excluidos de las aulas de educación general. Por lo tanto, pueden sentirse inseguros acerca de cómo comunicarse con ellos o adaptarse a sus estilos y velocidades de aprendizaje.

2.2. Marco conceptual de la Variable 2: Logros de Aprendizaje:

El análisis teórico de la variable logro de aprendizaje, encuentra sustento obedeciendo a los cambios y exigencias del siglo XXI, el sistema educativo peruano está realizando el esfuerzo necesario para ofrecer una educación de calidad y equidad centrada siempre en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes; tomando en cuenta las necesidades de la sociedad. Se trata de una nueva perspectiva de los aprendizajes que responda perfectamente a las demandas sociales actuales.

Servan, (2010) define que “los logros de aprendizaje son el resultado cuantitativo y cualitativo establecido por el currículo y es producto de la evaluación del estudiante a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje” (p. 95).

2.2.1. Fundamentos teóricos del logro de aprendizaje:

Roque (2012) sostiene que los logros de aprendizaje son un elemento central de la calidad educativa y que comprende la acción de diferentes actores a nivel nacional, regional y local; para definir metas, implementar acciones pedagógicas para la mejora y para dar cuenta de la sociedad de los avances logrados.

El aprendizaje un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia (Parra, 2006, p. 21).

Así, el aprendizaje es un proceso de construcción de representaciones personales y significativas con sentido de un objeto o situación de la realidad. El aprendizaje es:

Significativo: cuando los educandos atribuyen un significado al nuevo contenido de aprendizaje.

Funcional: en cuanto a los nuevos conocimientos asimilados están disponibles para ser utilizados en diferentes situaciones.

Meta cognitiva: Auto evaluación del educando, deseo de aprender y cómo se aprende.

Los aprendizajes comprenden los contenidos:

Conceptual: Son conocimientos declarativos, comprenden hechos, ideas, conceptos, leyes teorías y principios que constituyen el conjunto del saber.

Procedimental: Son conocimientos no declarativos comprenden las habilidades y destrezas psicomotoras e intelectuales, Procedimientos, estrategias.

Actitudinal: Comprenden valores, actitudes y normas con la finalidad que la persona pueda desarrollarse.

2.2.2. Aspectos del logro de aprendizaje en el Perú:

Actualmente desde una perspectiva de competencias el docente tiene que asumir un nuevo rol que enfatiza cada vez más su carácter de acompañante en el proceso pedagógico capaz de estimular cada vez más el desarrollo individual para el aprendizaje de los estudiantes, pero con apertura del reconocimiento del error empezando del propio docente ya que cada nuevo proceso educativo conlleva a errores, sin embargo, lo importante es que junto con los estudiantes se reconozcan esos errores, se analicen y la usen como una herramienta de aprendizaje.

2.2.3. Logros de Discapacidad Intelectual Leve.

La capacidad de desarrollo y evolución de las personas con discapacidad intelectual ha sido objeto de un permanente debate y esencialmente puede decirse que las posturas siguen polarizadas en torno a dos teorías, cuyos orígenes se pueden encontrar en dos concepciones contrapuestas: la teoría del desarrollo de Inhelder, y la teoría del defecto específico de Luria.

Inhelder (1943) en la teoría del desarrollo establecía que las personas con discapacidad intelectual pasan por las mismas etapas del desarrollo cognitivo que los sujetos “normales”, aunque de forma más lenta.

Luria (1961) en la teoría del defecto específico sostenía que las personas con discapacidad intelectual se caracterizan por algunos defectos específicos en los procesos mentales; lo que tiene como consecuencia un procesamiento deficiente de la información.

Para conocer e ir midiendo los logros de los alumnos con discapacidad, se encuentra las siguientes dimensiones:

Evaluación de la dinámica escolar: Hace referencia a las adaptaciones de acceso, la motivación que presentan los docentes hacia los alumnos, la programación de las actividades del calendario de la institución educativa, la organización de los recreos, de las actividades diarias.

Evaluar los logros alcanzados en el periodo de tiempo establecido: Tiene como finalidad conocer los avances y logros de aprendizaje del estudiante, después de un periodo escolar, teniendo como referencia la evaluación anterior.

Características de la evaluación realizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Es importante presentar las actividades segmentadas de forma gradual: de lo más concreto a lo más abstracto.

Potenciar la participación activa y la mejora de la autonomía personal y social del estudiante a través del autoconocimiento y la autorregulación del propio proceso de enseñanza - aprendizaje, de sus necesidades educativas y de sus dificultades.

Presentar actividades en formatos variados que permitan diversidad en la evaluación.

Alternar actividades individuales y grupales para promover el trabajo cooperativo y facilitar la atención a la diversidad entre los iguales.

Las actividades de evaluación deben caracterizarse por ser abiertas y flexibles.

Que planteen diferentes niveles en la participación y en la resolución de las tareas (esto es garantizar el éxito y la equidad para todos los estudiantes).

Que supongan utilizar diferentes materiales, soportes y recursos para la resolución de las tareas de aprendizaje y de evaluación.

Que se presenten usando lenguajes diversos (gráfico, simbólico, oral, gestual, manipulativo, pictogramas, etc.).

Evaluación psicopedagógica: Debe entenderse como el proceso de acopio y análisis de información relevante, relativa a los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados estudiantes, que presentan necesidades educativas respecto al currículo escolar por diferentes causas, fundamentar y concretar las decisiones de la propuesta curricular, determinando el tipo de ayudas que requieren para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades; en otras palabras, la evaluación psicopedagógica ha de servir para orientar el proceso educativo en su conjunto, facilitando la tarea del docente que trabaja cotidianamente con el estudiante.

Estilo y ritmo de aprendizajes:

La motivación que tiene el estudiante incluido en aprender.

Las condiciones-físico-ambientales de su preferencia.

El tipo de agrupamiento que favorece su aprendizaje y su interacción social de su preferencia (Individual, pequeño grupo o gran grupo).

El lenguaje de su preferencia para la presentación de información (oral, simbólica, figurativa).

Las estrategias de aprendizaje que emplea (analítico- sintético).

Los contenidos y actividades en que pone más interés.

La capacidad de atención.

El tiempo que necesita para culminar sus tareas.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

La investigación se realizó de tipo descriptivo - correlacional, ya que inicialmente describió la situación de la población en relación a las variables, dándoles un atributo según resultados, y posteriormente buscaron la relación o asociación entre los resultados estadísticos de ambas variables (Hernández et al., 2010, p.25).

Se realizó la investigación de diseño no experimental, es decir, no manipulamos variable alguna, sino que observamos el fenómeno tal y como se da en su contexto natural en un momento determinado.

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población del estudio

Para los fines de la investigación, la población estuvo conformada por los 15 docentes inclusivos del CEBE 13 JESUS AMIGO - ATE, la cual se encuentra ubicada en urbanización Los Portales de Javier Prado I Etapa calle Copenhague N° 104 Ate, año que se realizó el estudio fue el 2020.

3.2.2. Muestra del estudio

La muestra de estudio fue una muestra censal que constó del 100% de la población de los 15 docentes inclusivos del CEBE 13 JESUS AMIGO - ATE, la cual se encuentra ubicada en urbanización Los Portales de Javier Prado I Etapa calle Copenhague N° 104 Ate, cuyo año de estudio fue el 2020.

3.3. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables “Actitudes del docente y logros de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N°13 –ATE, año 2020.”

Variable	Dimensión	Indicadores	Instrumento utilizado	Escala de resultados
Variable 1: Actitud docente	Aspecto cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos y herramientas para la inclusión - Preparado(a) para enseñar a estudiantes con discapacidad. - Información sobre inclusión educativa - Habilidades que alcanzan el aprendizaje - Programación diversificada para todos los estudiantes. 	Cuestionario	Niveles de Escalas: 1) Inadecuado 2) Regular 3) Adecuado
	Aspecto afectivo	<ul style="list-style-type: none"> - Clima en el aula - Opinión sobre estudio en un centro de educación básica especial - Oportunidades - Compañerismo - Fomentar actitudes positivas 		
	Aspecto conductual	<ul style="list-style-type: none"> - Actitudes que si/no favorecen la inclusión - Manejar estrategias - Propicio el aprendizaje cooperativo - Prácticas docentes - Comprensiva y diversificada - Preparados para convivir con involucrar a toda la comunidad educativa 		

Variable 2: Logros de aprendizaje	Estilo y ritmo de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de aprendizaje que se emplea (analítico, sintético) - Contenido y actividades que le interesan - Capacidad de atención -Tiempo que necesita para culminar sus tareas. 	Cuestionario	Niveles de Escalas: 1)Inadecuado 2)Regular 3)Adecuado
	Evaluación de los logros alcanzados en el periodo de tiempo determinado	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación psicopedagógica - Contexto de evaluación - Elementos que se valoran -Formas de evaluación 		
	Evaluación de la dinámica escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptación en el aula - Motivación -Condiciones físico ambientales 		

Nota. Fuente: Elaboración propia.

3.4. Instrumentos

Para investigar sobre las actitudes del docente frente a la inclusión de los estudiantes con discapacidad intelectual leve se utilizó el instrumento del cuestionario tanto para la variable 1: Actitud docente y la variable 2: Logros de aprendizaje.

3.5. Procedimientos

Se validó el instrumento utilizado mediante la prueba estadística Rho Sperman, la recolección de los datos fue mediante el cuestionario validado por juicios de expertos.

3.6. Análisis de datos

Se utilizó SPSS versión 26 para analizar cada variable 1: Actitud docente y variable 2: Logro de aprendizaje. Estadísticas descriptivas: porcentajes en tablas y gráficos para mostrar la distribución de datos y las tablas de respaldo.

3.7. Consideraciones éticas

“La propiedad intelectual escrita propiamente, está referida a los derechos de autor” (Díaz, 2018, p. 89); para los criterios éticos del desarrollo de la investigación se tuvo en cuenta lo siguiente:

La verificación de la información se realizó través de los datos adecuadamente desarrollados.

Se da fe de que los datos fueron los reales de la muestra tomada.

La información de nuestras fuentes bibliográficas fue verificada.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis y descripción de los indicadores

Tabla 2

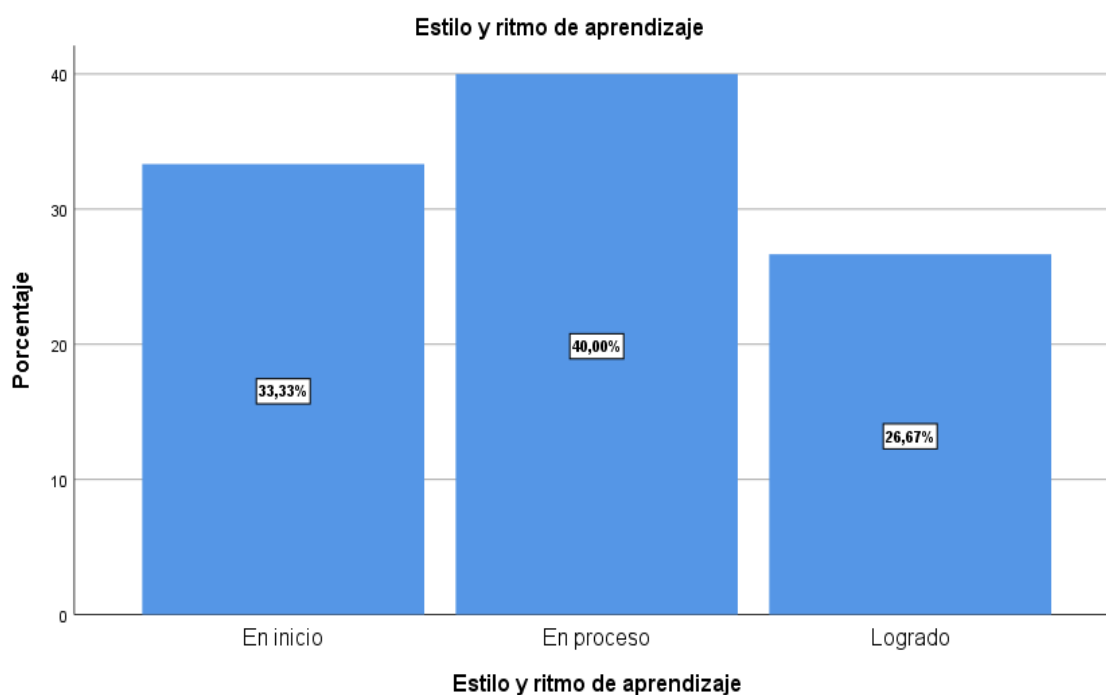
Estilo y ritmo de aprendizaje (de la variable 2)

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En inicio	5	33,3
	En proceso	6	40,0
	Logrado	4	26,7
	Total	15	100,0

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

Figura 1

Estilo y ritmo de aprendizaje



Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

Interpretación:

Se puede apreciar en cuanto al Estilo y ritmo de aprendizaje, que el 40.0% de la muestra se presenta en proceso, en tanto que el 33.3% de la muestra según los resultados se encuentra en inicio en cuanto al estilo y ritmo de aprendizaje, mientras que solo el 26.67% de los encuestados presentan un nivel logrado en cuanto a dicho Estilo y ritmo de

aprendizaje.

Tabla 2

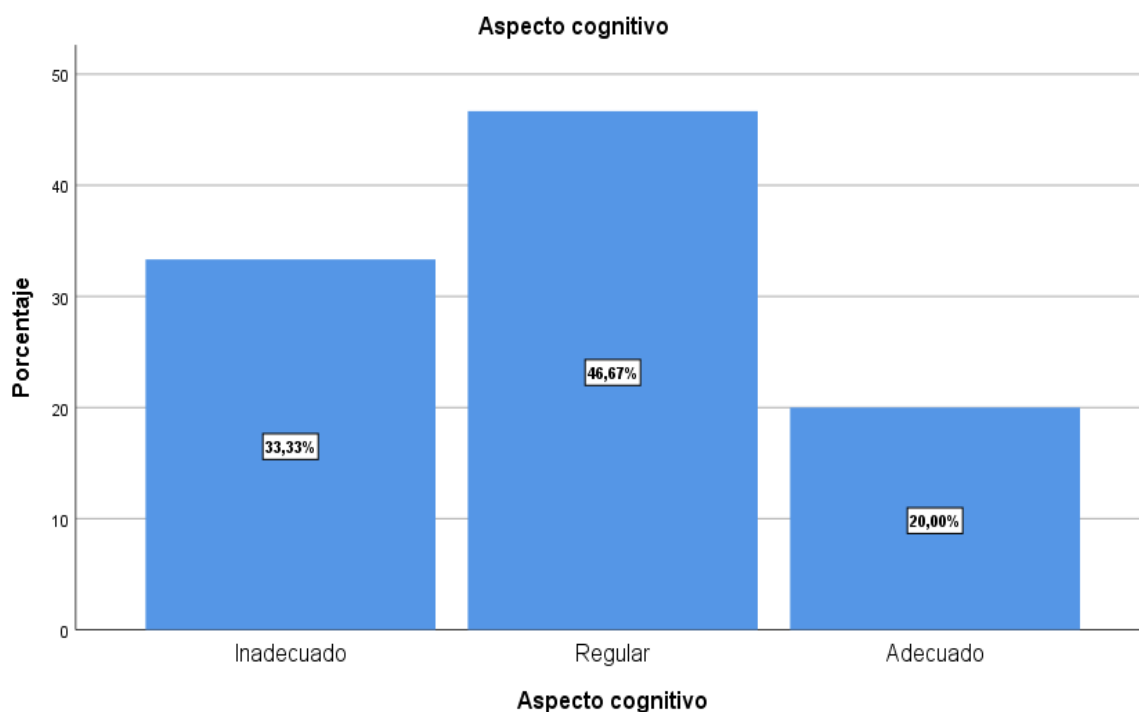
Aspecto cognitivo (de la variable 1)

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inadecuado	5	33,3
	Regular	7	46,7
	Adecuado	3	20,0
	Total	15	100,0

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

Figura 2

Aspecto cognitivo



Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

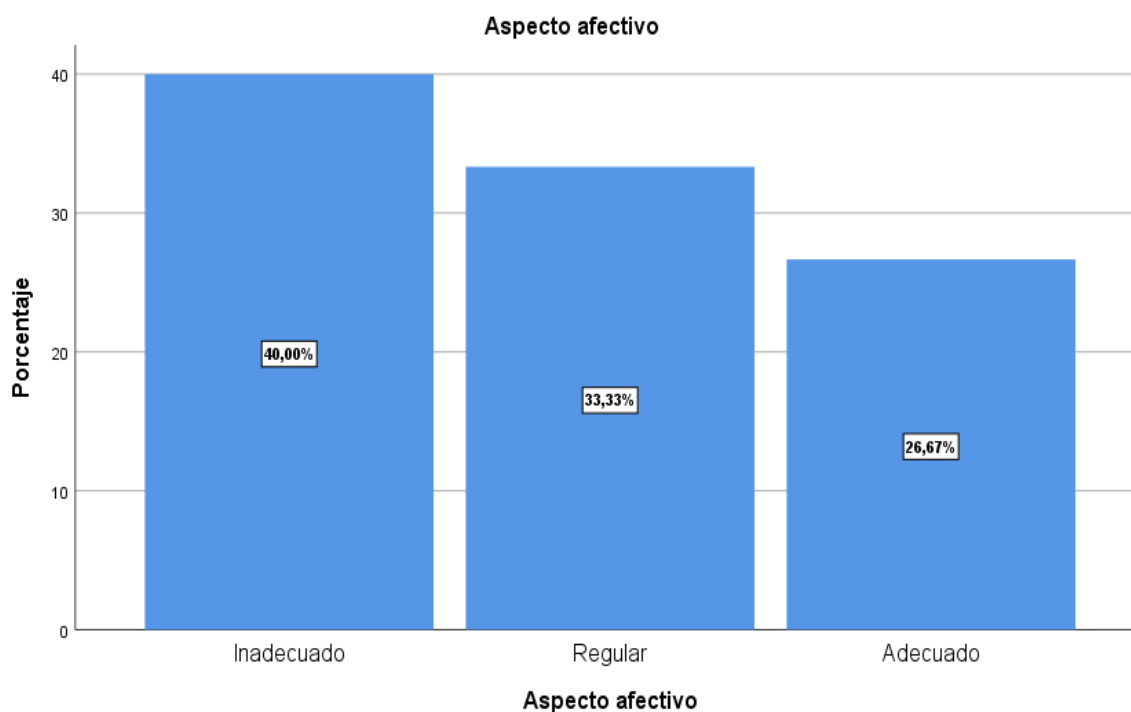
Interpretación:

En lo relacionado al aspecto cognitivo, se muestra en los resultados que el 33.33% de dichos encuestados se les consideran un nivel inadecuado de dicho aspecto cognitivo, en tanto que el 46.67% de estos presentan un nivel regular y solo el 20% muestran un nivel adecuado.

Tabla 3*Aspecto afectivo (de la variable 1)*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inadecuado	6	40,0
	Regular	5	33,3
	Adecuado	4	26,7
	Total	15	100,0

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

Figura 3*Aspecto afectivo*

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

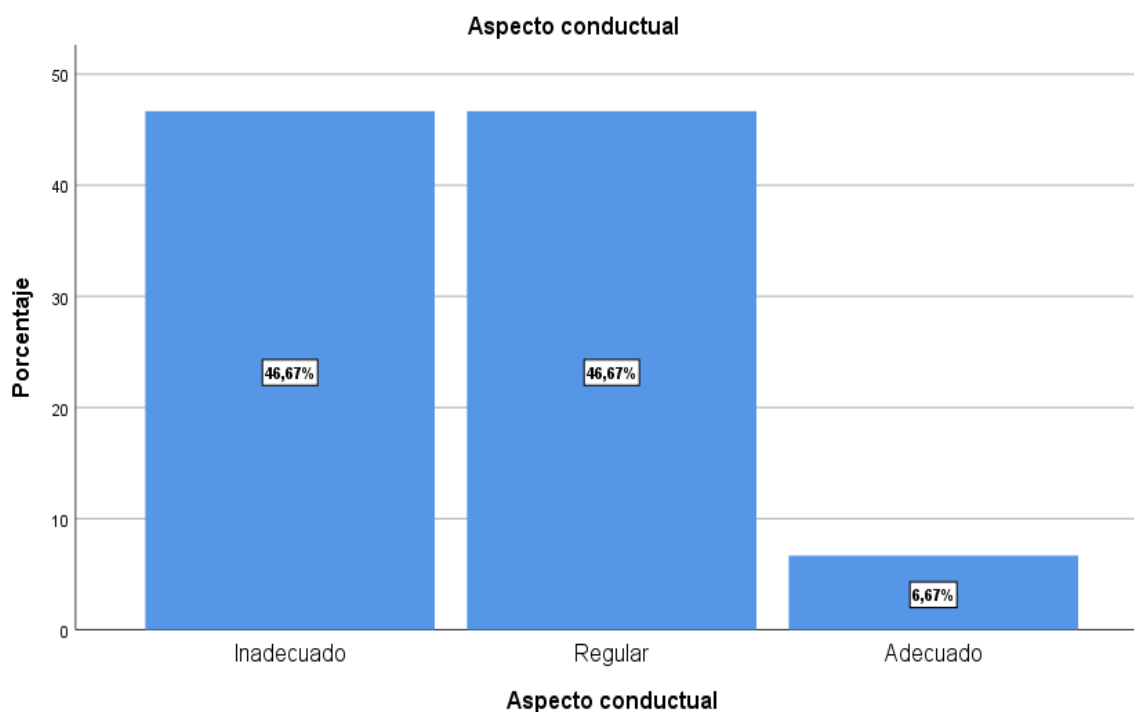
Interpretación:

En lo relacionado a la evaluación del aspecto afectivo, se muestra en los resultados que el 40.0% de dichos encuestados se les consideran un nivel inadecuado de dicho aspecto afectivo, en tanto que el 33.3% de estos presentan un nivel regular y solo el 26.67% muestran un nivel adecuado.

Tabla 4*Aspecto conductual (de la variable 1)*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inadecuado	7	46,7
	Regular	7	46,7
	Adecuado	1	6,7
	Total	15	100,0

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

Figura 4*Aspecto conductual*

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

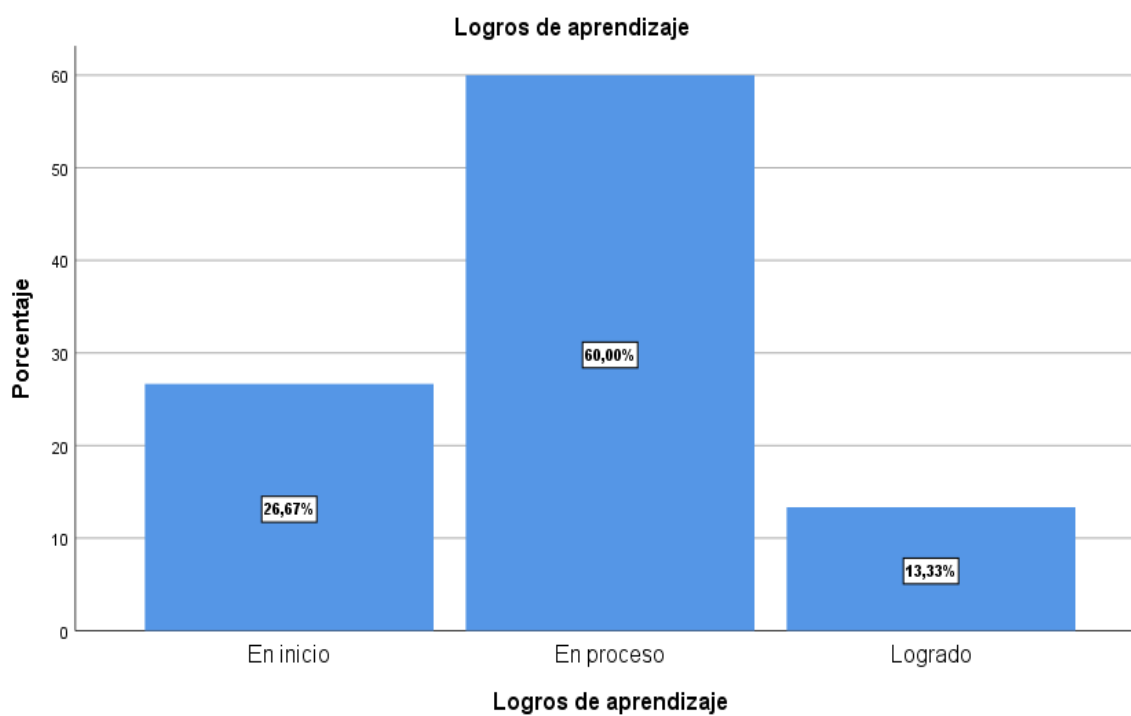
Interpretación:

Sobre la evaluación del aspecto conductual, según los resultados el 46.7% de estos encuestados presentan un nivel inadecuado, en la misma proporción el 46.7% se muestran en un nivel regular y solo el 6.7% restante presentan un nivel adecuado de dicho aspecto conductual.

Tabla 5*Logros de aprendizaje (de la variable 2)*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En inicio	4	26,7
	En proceso	9	60,0
	Logrado	2	13,3
	Total	15	100,0

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

Figura 5*Logros de aprendizaje*

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

Interpretación:

En lo relacionado a los logros de aprendizaje sobre la evaluación hecha a la muestra, el 60.0% de los encuestados se encuentran en proceso, en tanto que el 26.7% están en inicio y el 13.3% restante presentan un índice logrado en cuanto a este aprendizaje.

Tabla 6

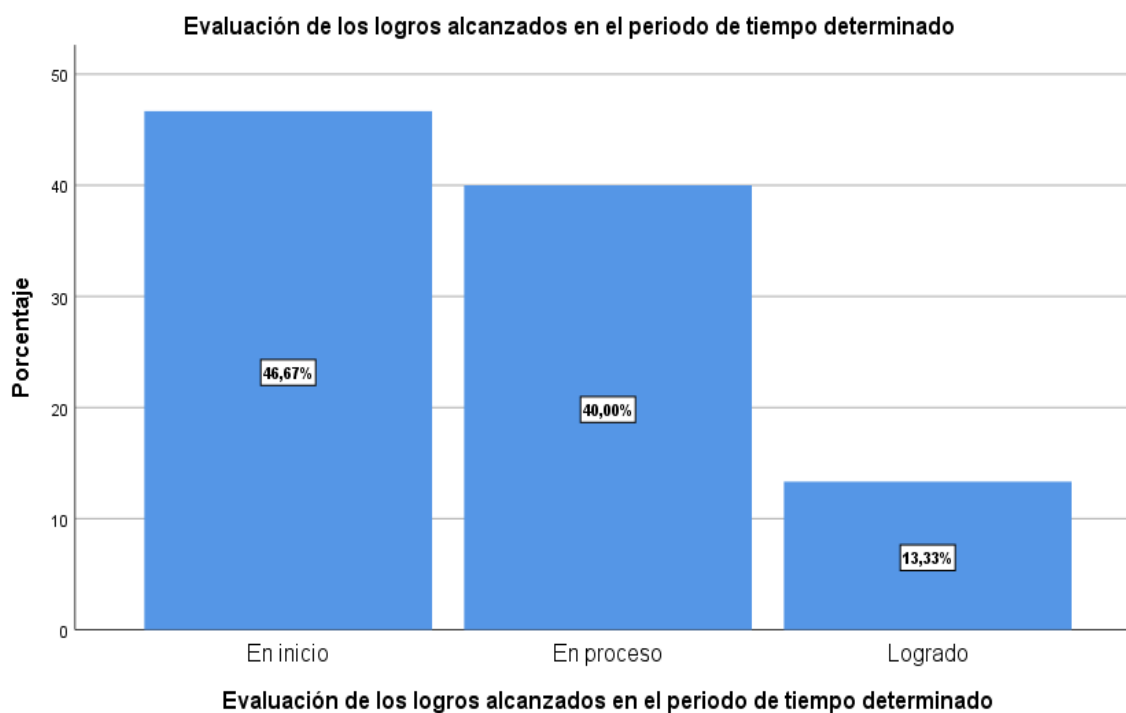
Evaluación de los logros alcanzados en el periodo de tiempo determinado (de la variable 2)

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En inicio	7	46,7
	En proceso	6	40,0
	Logrado	2	13,3
	Total	15	100,0

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

Figura 6

Evaluación de los logros alcanzados en el periodo de tiempo determinado



Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

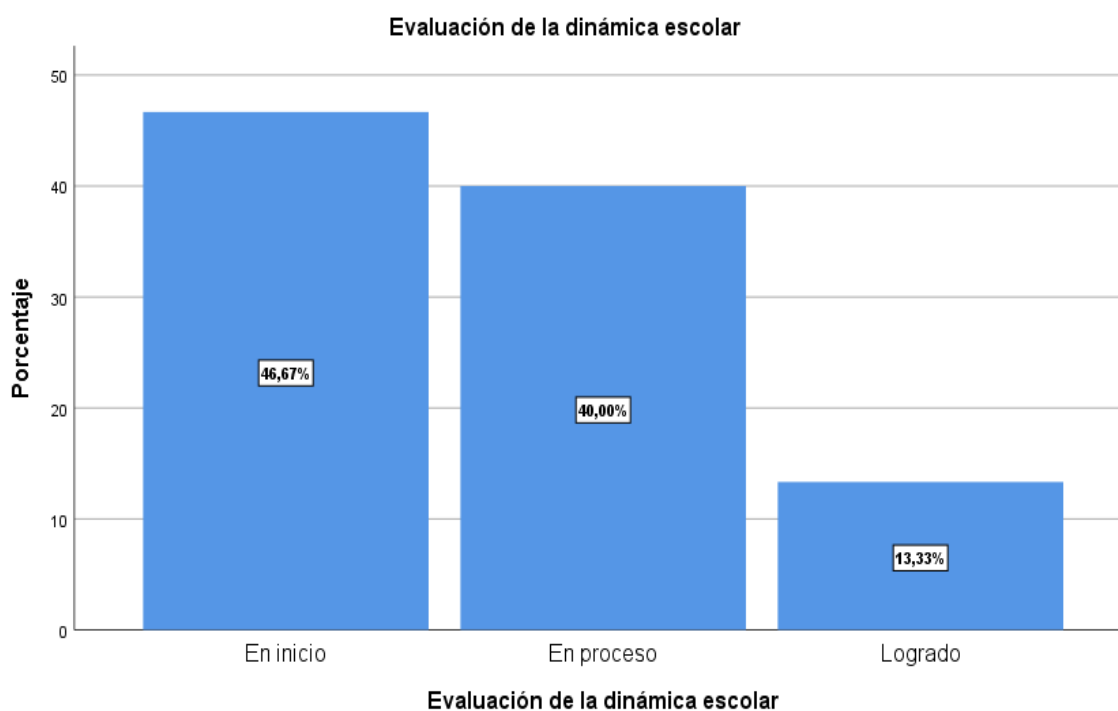
Interpretación:

Sobre la evaluación de los logros alcanzados en el periodo de tiempo determinado, el 46.7% de los encuestados se encuentran en inicio, el 40.0% se encuentran en proceso y el 13.3% restante presentan un índice p nivel de logrado.

Tabla 7*Evaluación de la dinámica escolar (de la variable 2)*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En inicio	7	46,7
	En proceso	6	40,0
	Logrado	2	13,3
	Total	15	100,0

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

Figura 7*Evaluación de la dinámica escolar*

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

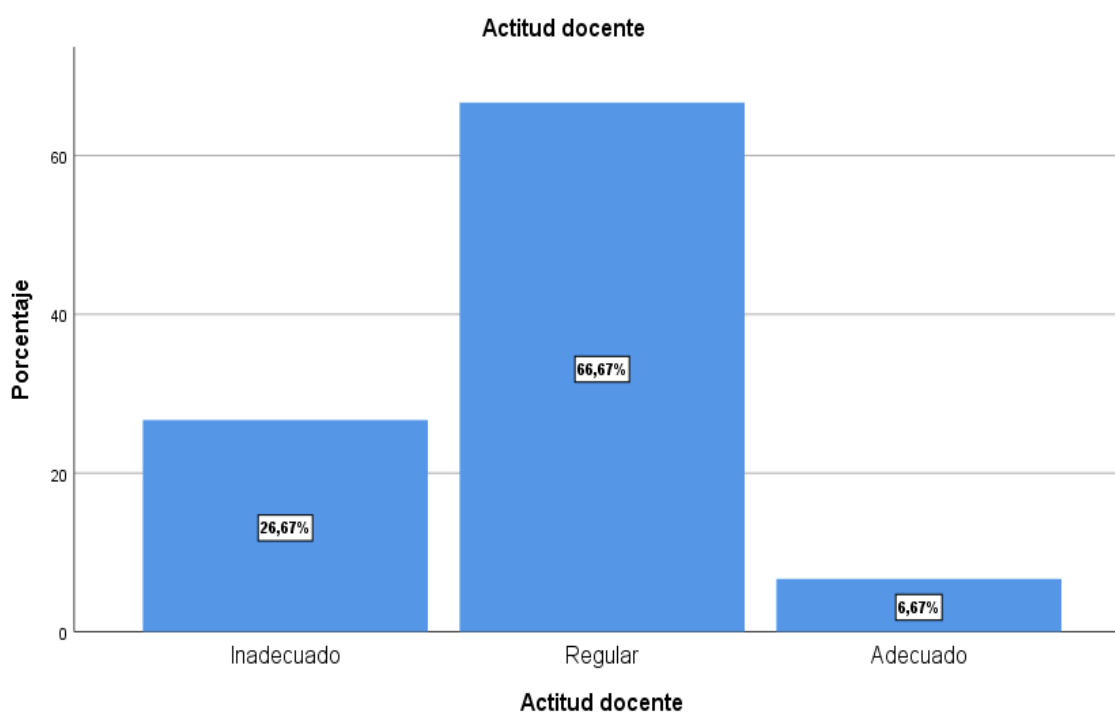
Interpretación:

Sobre la evaluación de la dinámica escolar, los resultados de la evaluación de la muestra presentan que el 46.7% de estos están en inicio, el 40.0% se presentan en proceso y el 13.3% están en in nivel de logrado.

Tabla 8*Actitud docente (de la variable 1)*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inadecuado	4	26,7
	Regular	10	66,7
	Adecuado	1	6,7
	Total	15	100,0

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

Figura 8*Actitud docente*

Nota. Fuente: Datos obtenidos del cuestionario.

Interpretación:

En cuanto a la evaluación de los docentes inclusivos del CEBE 13 JESÚS AMIGO 0643809 – ATE, los resultados muestran que el 66.7% de estos, tienen un índice regular, el 26.7% se muestran de una manera inadecuada y el 6.7% restante presentan un índice adecuado de dicha actitud docente.

4.2. Análisis de normalidad por correlación

Tabla 9

Pruebas de normalidad (Logros de aprendizaje / Estilo y ritmo de aprendizaje)

Estilo y ritmo de aprendizaje	Logros de aprendizaje	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
	En inicio	,630	4	,001
	En proceso	,833	9	,049
	Logrado			

Nota. Fuente: Programa estadístico SPSS.

Interpretación:

Según los resultados de normalidad de la prueba de Shapiro-Wilk en ningún caso los resultados de significancia superan el 0.05 de límite, por lo que presentan un comportamiento normal y paramétrico, según esto le corresponde una prueba paramétrica de correlación del Rho de Spearman.

Tabla 10

Pruebas de normalidad (Logros de aprendizaje / Aspecto cognitivo)

Aspecto cognitivo	Logros de aprendizaje	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
	En inicio	,729	4	,024
	En proceso	,838	9	,045
	Logrado			

Nota. Fuente: Programa estadístico SPSS.

Interpretación:

En cuanto a los resultados de normalidad de la prueba de Shapiro-Wilk en ningún caso los resultados de significancia superan el 0.05 de límite, por lo que presentan un comportamiento normal y paramétrico, según esto le corresponde una prueba paramétrica de correlación entre (Logros de aprendizaje / Aspecto cognitivo) del Rho de Spearman.

Tabla 11*Pruebas de normalidad (Logros de aprendizaje / Aspecto afectivo)*

Aspecto afectivo	Logros de aprendizaje	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
	En inicio	,630	4	,001
	En proceso	,780	9	,012
	Logrado			

Nota. Fuente: Programa estadístico SPSS.

Interpretación:

Sobre los resultados de normalidad de la prueba de Shapiro-Wilk en ningún caso los resultados de significancia superan el 0.05 de límite, por lo que presentan un comportamiento normal y paramétrico, según esto le corresponde una prueba paramétrica de correlación entre (Logros de aprendizaje / Aspecto afectivo) del Rho de Spearman.

Tabla 12*Pruebas de normalidad (Logros de aprendizaje / Aspecto conductual)*

Aspecto conductual	Logros de aprendizaje	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
	En inicio	,729	4	,024
	En proceso	,805	9	,024
	Logrado			

Nota. Fuente: Programa estadístico SPSS.

Interpretación:

En cuanto al análisis de resultados de normalidad de la prueba de Shapiro-Wilk, en ningún caso los resultados de significancia superan el 0.05 de límite, por lo que presentan un comportamiento normal y paramétrico, según esto le corresponde una prueba paramétrica de correlación entre (Logros de aprendizaje / Aspecto conductual) del Rho de Spearman.

4.3. Contrastación de las Hipótesis**4.3.1. Contrastación de la Hipótesis General:****A. Planteamiento de hipótesis:**

H^{0a}: No existe una relación directa y significativa entre las actitudes del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

H^a: Existe una relación directa y significativa entre las actitudes del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

B. Niveles de significación:

$\alpha = 0.05$ (con 95% de confianza)

C. Estadístico de prueba:

Rho Spearman

Tabla 13

Correlación de Rho de Spearman (Logros de aprendizaje / Estilo y ritmo de aprendizaje)

			Estilo y ritmo de aprendizaje	Logros de aprendizaje
Rho de Spearman	Estilo y ritmo de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,972**
		Sig. (bilateral)	.	,006
		N	15	15
	Logros de aprendizaje	Coefficiente de correlación	,972**	1,000
		Sig. (bilateral)	,006	.
		N	15	15

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Fuente: Programa estadístico SPSS.

Interpretación:

Los resultados para la correlación de los Logros de aprendizaje / estilo y ritmo de aprendizaje, presentan un margen de significancia o valor P de 0.006, en tanto que el índice de correlación es de 0.972, lo cual rechaza la hipótesis nula validando de esta manera la existencia de una relación directa y significativa entre las actitudes del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -

ATE, año 2020.

4.3.2. *Contrastación de la Hipótesis Específica:*

4.3.2.1. **Contrastación de la Hipótesis Específica 1:**

A. Planteamiento de hipótesis:

H^{e01} : No existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto cognitivo y el logro de aprendizaje en Estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

H^{e1} : Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto cognitivo y el logro de aprendizaje en Estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

B. Niveles de significación:

$\alpha = 0.05$ (con 95% de confianza)

C. Estadístico de prueba:

Rho Sperman

Tabla 14

Correlación de Rho de Spearman (Logros de aprendizaje / Aspecto cognitivo)

			Logros de aprendizaje	Aspecto cognitivo
Rho de Spearman	Logros de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,732
		Sig. (bilateral)	.	,039
		N	15	15
	Aspecto cognitivo	Coefficiente de correlación	,732	1,000
		Sig. (bilateral)	,039	.
		N	15	15

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Fuente: Programa estadístico SPSS.

Interpretación:

En los resultados del análisis de correlación entre los logros de aprendizaje / aspecto cognitivo, presentan un margen de significancia o valor P de 0.039, siendo este inferior al

0.05, rechaza la hipótesis nula, asimismo logra un margen de correlación de 0.732, validando de esta manera la hipótesis alterna, la cual supone que existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto cognitivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

4.3.2.2. Contrastación de la Hipótesis Específica 2:

A. Planteamiento de Hipótesis:

H^{e02} : No existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto afectivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

H^2 : Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto afectivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

B. Niveles de significación:

$\alpha = 0.05$ (con 95% de confianza)

C. Estadístico de prueba:

Rho Spearman

Tabla 15

Correlación de Rho de Spearman (Logros de aprendizaje / Aspecto afectivo)

			Logros de aprendizaje	Aspecto afectivo
Rho de Spearman	Logros de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,866
		Sig. (bilateral)	.	,015
		N	15	15
	Aspecto afectivo	Coefficiente de correlación	,866	1,000
		Sig. (bilateral)	,015	.
		N	15	15

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Fuente: Programa estadístico SPSS.

Interpretación:

Cuanto a los resultados del análisis de correlación entre los logros de aprendizaje / aspecto afectivo, presentan un margen de significancia o valor P de 0.015, siendo este inferior al 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula, asimismo logra un margen de correlación de 0.866, validando de esta manera la hipótesis alterna, la cual supone que existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto afectivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 - ATE, año 2020.

4.3.2.3. Contrastación de la Hipótesis Específica 3:

A. Planteamiento de hipótesis:

H^{e03} : No existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto conductual y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

H^e3 : Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto conductual y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

B. Niveles de significación:

$$\alpha = 0.05 \text{ (con 95\% de confianza)}$$

C. Estadístico de prueba:

Rho Spearman

Tabla 16

Correlación de Rho de Spearman (Logros de aprendizaje / Aspecto conductual)

		Logros de aprendizaje	Aspecto conductual	
Rho de Spearman	Logros de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	
		Sig. (bilateral)	.	
		N	15	
	Aspecto conductual	Coefficiente de correlación	,934	1,000
		Sig. (bilateral)	,004	.

		N	15	15
--	--	---	----	----

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Fuente: Programa estadístico SPSS.

Interpretación:

Según los resultados del análisis de correlación entre los logros de aprendizaje / aspecto conductual, se puede observar un valor de significancia o P valor del 0.004, siendo este inferior al 0.05, y encontrándose un margen de correlación de 0.934, es que se rechaza la hipótesis nula y se valida la alterna, la cual supone que existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto conductual y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Como consecuencia de nuestro análisis de Rho Spearman, podemos determinar la discusión de los siguientes resultados:

Para comenzar en cuanto a la correlación de los logros de aprendizaje / estilo y ritmo de aprendizaje, presentan un margen de significancia o valor P de 0.006. lo cual sugiere que existe una relación directa y significativa entre las actitudes del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve, asimismo según, Vásquez Espinoza, Paola, (2019), quien concluye en su estudio que la discapacidad es el resultado de la incapacidad de las sociedades de ser incluyentes y dar cabida a las diferencias individuales, por lo que los logros en su aprendizaje están vinculados a los roles que se asignan en las sociedades, no el individuo, las que deben cambiar.

En segundo lugar, sobre el análisis de correlación entre los logros de aprendizaje / aspecto cognitivo, presentan un margen de significancia o valor P de 0.039, estableciendo de esta manera que existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto cognitivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve, en tal sentido, según, Chipana. (2016), en su estudio manifiesta que es muy relevante para el logro de los aprendizajes la intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular, por medio del análisis las actitudes de la docente frente al proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular, la identificación de las adaptaciones que realiza en el entorno físico y los materiales que utiliza el niño con Necesidades educativas en su proceso de adaptación.

Asimismo, en tercer lugar, sobre el análisis de correlación entre los logros de aprendizaje / aspecto afectivo, presentan un margen de significancia o valor P de 0.015,

siendo este inferior al 0.05, por lo que existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto afectivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve, asimismo según, Medina (2017), en su estudio sostiene que el programa basado en los fundamentos afectivos coadyuva en la solución del problema, convirtiéndose en una propuesta para la mejora de los procesos de inclusión de las personas con habilidades diferentes.

Según los resultados del análisis de correlación entre los logros de aprendizaje / aspecto conductual, se puede observar un valor de significancia o P valor del 0.004, siendo, con lo cual se supone la existencia de una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto conductual y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020, asimismo según Sota (2018), manifiesta en sus resultados que el trabajo coordinado enfocado en el aspecto conductual, entre el equipo de Servicio de Atención de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), el docente y la comunidad educativa, los padres de familia y la comunidad en general garantiza que el proceso de educación inclusiva tenga buenos resultados. No obstante, en las experiencias estudiadas se detectó que existen ciertas dispedagogías por parte de los docentes que influyen negativamente en el éxito del proceso inclusivo. De allí que los resultados que se obtuvieron demostraron que los docentes que tienen a su cargo la enseñanza de los alumnos inclusivos pueden mejorar sus actitudes a diferencia de los docentes que no tienen alumnos inclusivos en sus aulas de clase.

VI. CONCLUSIONES

6.1. Los resultados para la correlación de los logros de aprendizaje y el estilo y ritmo de aprendizaje, presentan un índice de correlación es de 0.972, por lo que existe una relación directa y significativa entre las actitudes del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

6.2. En los resultados del análisis de correlación entre los logros de aprendizaje y el aspecto cognitivo, presentan un margen de correlación de 0.732, lo cual establece que dicha relación es directa y significativa entre la actitud docente del aspecto cognitivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

6.3. En cuanto, a los resultados del análisis de correlación entre los logros de aprendizaje y el aspecto afectivo, presentan un margen de correlación de 0.866, lo cual establece la existencia de una relación directa y significativa de estos dos aspectos en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

6.4. Según los resultados del análisis de correlación entre los logros de aprendizaje y el aspecto conductual, presentan un margen de correlación de 0.934, lo cual establece la existencia de una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto conductual y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.

VII. RECOMENDACIONES

7.1. Para comenzar se requiere asesorar a la comunidad educativa en cultura inclusiva, así como en el fortalecimiento de sus habilidades metodológicas y elaboración de material educativa según la diversidad de los educandos.

7.2. Las entidades descentralizadas del Ministerio de Educación deben realizar un amplio programa de especialización en el manejo de estrategias metodológicas que permitan desarrollar adecuadamente el proceso de enseñanza y aprendizaje inclusivo.

7.3. En cuanto a los aspectos cognitivo, actitudinal y conductual, estos deben ser una acción cotidiana y ejemplar en los estudiantes, para ser tomados como modelos o prototipos comprometidos con los estudiantes que merecen una atención pedagógica sin exclusiones.

7.4. El cambio de actitudes positivas y de valores en los docentes de la institución educativa, son condiciones primordiales para el desarrollo de la educación inclusiva en la ciudad de Lima.

VIII. REFERENCIAS

- Albán, J., & Naranjo, T. (2020). Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual: Un reto pedagógico para la educación formal. *593 Digital Publisher CEIT*, 5(4), 56–68. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.217>
- Alvarado, M. (2016). *Estrategias de enseñanza del docente para niños con capacidades diferentes (Estudio realizado en centros de educación especial de la cabecera departamental de Retalhuleu)* [Tesis de pregrado], Universidad Rafael Landívar.
- Araujo, C. (2009). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente-educativo en la educación superior cubana*. Horsori.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa: Una perspectiva del aprendizaje*. Trillas
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación.
- Blanco, R. (1990). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. En *desarrollo psicológico y educación III: Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Alianza Editorial.
- Bruner, J. (1986). *Aprendizaje inteligente y memoria prodigiosa* (Tomo I). Narcea.
- Capella, J. (2000). *Problemas en la educación del siglo XXI*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Capella, J. (2007). *Propuesta de métodos para una educación popular y liberadora*. Editorial Fargraf.
- *Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. San Marcos.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2005). *Enseñar lengua*. Graó.

- 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 de Cercado de Lima* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/7359>
- Chugcho, L. (2012). *La deficiencia intelectual y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas de la escuela especial José Amado Naranjo de la ciudad Joya de los Sachas de la provincia de Orellana, periodo 2009–2010* [Tesis de pregrado]. Universidad Nacional de Loja.
- Damn, X. (2008). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común. *Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva*, 3(1), 25–35. https://revistas.ucentral.cl/revistainclusiva/article/view/3_1_003
- De Miguel, P. (2006). *Fundamentos de la comunicación humana*. Editorial Club Universitario. <https://books.google.es/books?id=ECXX3haWfvQC&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Díaz, M. (2002). El factor actitudinal en la atención a la diversidad. *Curriculum y Formación del Profesorado*, 6 (1–2). <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19186>
- Dirección General de Educación Básica Especial. (2009). *Documento de capacitación virtual: Módulos I y II*. Ministerio de Educación.

- Dirección General de Educación Básica Especial. (2012). *Educación básica especial y educación inclusiva: Balance y perspectivas*. Ministerio de Educación.
- Flores, P. (2007). *Actitudes de los docentes hacia la inclusión de alumnos con capacidades diferentes* [Tesis de pregrado]. Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Giné, N. y Piqué, B. (2007), Evaluación para la inclusión. Siete propuestas en forma de tesis. *Aula de Innovación Educativa* 163-164.
<https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0041/3332e2e2-b475-4a43-b802-fba03cc85df2/evaluacion-para-la-inclusion-siete-propuestas-en-forma-de-tesis.pdf>
- Godoy A, Meza C, Salazar J (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro educación especial en Chile*. Ministerio de Educación - Programa de Educación Especial.
- Granada, M., Pomés M. y Sanhueza, S. (2013) *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Papeles de trabajo*. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural.
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S18524508201300010003&lng=es&tlng=es
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5^a ed.) México
- Herrera, L. (2012). *Actitudes hacia la educación inclusiva en docentes de primaria de los liceos navales del Callao*. [Tesis de Postgrado]. Universidad San Ignacio de Loyola Lima.
- Iturrieta A., Lagos M., Martínez C. y Riffo L. (2005). *La Actitud del equipo docente frente al asesoramiento psicopedagógico*. [Tesis de pregrado]. Universidad Católica de

Temuco Chile.

Jiménez, M. y Ortega, P. (2018). Referentes sobre inclusión educativa para personas con discapacidad: líneas para pensar su potencial en el ámbito escolar. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 18(34), 85-104.
<https://doi.org/10.22518/usergioa/jour/ccsh/2018.1/a06>

Klenowski, V. (2005). *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Editorial Narcea.

López, J. (1998). *Procesos de investigación* (1ª ed.). Panapo

Medina, M. (2017). *Programa de estrategias metodológicas para el cambio de actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Lambayeque – 2016*. [Tesis de doctorado]. Universidad Cesar Vallejo.

Méndez, R. (2007). *Las actitudes de los estudiantes hacia la universidad como indicador de calidad*. [Tesis de doctorado, Universidad de Santiago de Compostela]. Repositorio Institucional de la Universidad de Santiago de Compostela
<https://investigacion.usc.es/documentos/5d1df66a29995204f766b59a>

Ministerio de educación (s.f.) Educación Inclusiva para personas con Discapacidad.

Ministerios de educación (s.f.) Educación inclusiva y especial.

Ministerio de educación, cultura y deporte. (s.f.) Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad.

Ministerio de educación (s.f.) *Estrategias metodológicas en la educación de personas jóvenes y adultas*. Equipo PROFOCOM.

Ministerio de educación (s.f.) *Guía para orientar la intervención de los servicios de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales SAANEE. Mi mejor amigo*

del cole. (1ª ed.) Perú.

Ministerio de educación (s.f.) Educación Básica Especial y educación inclusiva balance y perspectivas.

Ministerio de Educación. (s.f.) *Rutas del Aprendizaje*. Metrocolors.

Mora, M. (2016). *Análisis de la dominancia cerebral en relación a las prácticas pedagógicas en establecimientos de educación*. [Tesis de maestría]. Universidad Austral de Chile.

Moreno, F. (2010), *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Teatro.

Mucha, E. (2017). *Situación de las escuelas inclusivas de la provincia de Huancayo. El caso de la I.E. N° 30012*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Centro del Perú].

Repositorio institucional de UNCP.

<https://repositorio.uncp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/5af59194-ad7c-470a-bebe-a6c423a5941b/content>

Olorteguí, T. (2015). *Influencia de la discapacidad intelectual y el rendimiento escolar de estudiantes incluidos en las instituciones educativas primarias en el distrito de Iquitos*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de

Universidad Cesar Vallejo.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/19948>

Orieta, H, y Franco, F. (2010). Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico. *Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte* (12), 12-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85316155002>

Osorio, P. (2010) La formación docente en dificultades de aprendizaje: Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas para la atención a la diversidad. *Revista de Investigación*, 34,

70.

Parra, L. (2006). *El Aprendizaje: Problemas de la educación contemporánea*. Ventura.

Perrenoud (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Universidad veracruzana.

<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/philippe-perrenoud-diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>

Piaget, J. (1986) *Seis estudios de psicología. Compendio del desarrollo humano*. Editorial Trillas.

Ramírez, T. (1999) *Como hacer un proyecto de investigación* (1ª ed.). Panapo

Rincón A., Linares C. (2010) *Características de aprendizaje del estudiante con discapacidad intelectual y estrategias pedagógicas que responden a dichas características*. Corporación Síndrome de Down de Colombia.

*Roque, P. (2012). *Quereres y saberes para una docencia reflexiva en el Perú*. Ministerio de Educación del Perú

Ruiz, D (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.

Saavedra, M., Ortega, L. y Hernández, A. (2014) *Estudio de caso de dos experiencias ganadoras del III Concurso Nacional Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva (2010)*.

[Tesis de doctorado, Pontificie Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la PUCP

<https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/f68bd105-df10-4e65-9b7d-f4f3e83fba4c/content>

Sabando, D. (2016) *Relación entre el grado de inclusión y el rendimiento académico en las escuelas públicas de primaria en Cataluña*. [Tesis de doctorado, Universidad de

Barcelona]. Repositorio de la universidad de Barcelona.
<https://diposit.ub.edu/server/api/core/bitstreams/f94c4706-3aec-41da-a815-fd980a8b3fc8/content>

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015) *Metodología y diseños en la investigación científica*. (5^a ed.). Hugo Sánchez Carlessi.

https://www.academia.edu/78002369/METODOLOG%C3%8DA_Y_DISE%C3%91OS_EN_LA_INVESTIGACI%C3%93N_CIENT%C3%8DFICA

Sevilla, D., Martín, M., y Jenaro, C. (2018) Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación educativa (México)*, 18(78), 115-141.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S166526732018000300115&lng=es&tlng=es

Solano, R (2010) *Conocimiento sobre educación inclusiva en los docentes del nivel inicial de colegios estatales del distrito de Bellavista Callao*. [Tesis de posgrado]. Universidad San Ignacio de Loyola.

Sota, B. (2018). *Actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso*. [Tesis de doctorado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/27033>

Sovero, F. (2008). *Manual práctico del maestro*. Cultural Mantaro.

Suarez, W. (2007). *La educación. Su filosofía, su psicología, su método*. Trillas

Sukja, L. (2018). *Diseño de un programa de formación docente para la atención de las necesidades educativas especiales*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio institucional de la PUCE <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/19959>

- Tamayo y Tamayo, M. (1997) *El proceso de la investigación científica*. Limusa.
- Vain, P. (2009) *Educación especial. Inclusión educativa. Nuevas formas de exclusión*. Noveduc.
- Vásquez, P. (2019) Inclusión educativa universitaria para personas en condición de discapacidad intelectual y la visión social de las neurociencias. *Educación*, 28(54), 243-365. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201901.012>
- Vélez, V. (2016) *Educación inclusiva para personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires*. FLACSO
- Vértiz, R., Pérez, S., F, M., Vértiz, J., y Alain, L. (2019). Information and communication technology in primary school students within the framework of inclusive education at a special basic education center. *Propósitos y representaciones*, 7(1), 83-94. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.266>
- Yampufé, T. (2009). *La escuela, problemas de la evaluación*. San Marcos.
- Zorrilla, S. (1993). *Introducción a la metodología de la investigación*. Aguilar Leon y Cal Editores.

IX. ANEXOS

Anexo A. Matriz de consistencia

Tabla 17

Matriz de consistencia: “Actitudes del Docente y Logros de Aprendizaje en Estudiantes Inclusivos con Discapacidad Intelectual Leve del CEBE N°13 –ATE, año 2020.”

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Método
<p>Problema general * ¿Cuál es la relación que existe entre las actitudes del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020?</p>	<p>Objetivo general * Determinar la relación que existe entre las actitudes del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.</p>	<p>Hipótesis general * Existe una relación directa y significativa entre las actitudes del docente y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.</p>	<p>Variable 1: Actitud docente. Dimensiones: ✓ Aspecto cognitivo ✓ Aspecto afectivo ✓ Aspecto conductual</p>	<p>Tipo de investigación Básica, descriptiva y correlacional</p> <p>Muestra n: 15 docentes inclusivos del CEBE N° 13-ATE - Vitarte.</p> <p>Instrumento Encuesta de actitud docente y logro de aprendizaje para la inclusión educativa.</p>
<p>Problemas específicos 1) ¿Cuál es la relación que existe entre la actitud docente del aspecto cognitivo y el logro de aprendizaje en Estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020? 2) ¿Cuál es la relación que existe entre la actitud docente del aspecto afectivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020? 3) ¿Cuál es la relación que existe entre la actitud docente del aspecto conductual y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020?</p>	<p>Objetivos específicos 1) Establecer la relación que existe entre la actitud docente del aspecto cognitivo y el logro de aprendizaje en Estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020. 2) Establecer la relación que existe entre la actitud docente del aspecto afectivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020. 3) Establecer la relación que existe entre la actitud docente del aspecto conductual y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.</p>	<p>Hipótesis específicas 1) Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto cognitivo y el logro de aprendizaje en Estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020. 2) Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto afectivo y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020. 3) Existe una relación directa y significativa entre la actitud docente del aspecto conductual y el logro de aprendizaje en estudiantes inclusivos con discapacidad intelectual leve del CEBE N° 13 -ATE, año 2020.</p>	<p>Variable 2: Logros de aprendizaje. Dimensiones: ✓ Estilo y ritmo de aprendizaje ✓ Evaluación de los logros alcanzados en el periodo de tiempo determinado ✓ Evaluación de la dinámica escolar</p>	

Nota. Fuente: Elaboración propia.

Anexo B. Validación y Confiabilidad de Instrumentos



Universidad Nacional
Federico Villarreal

Universidad Nacional Federico Villarreal
Escuela Universitaria de Posgrado



Encuesta N° 01

Variable 1: Actitud docente

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

Niveles de Escalas

1	2	3
Inadecuado	Regular	Adecuado

Tabla 18

Ítems de la variable 1: Actitud docente

	Ítems	Niveles de Escala		
		1	2	3
	Dimensión Afectiva			
1	Conocimientos y herramientas para la inclusión			
2	Información sobre inclusión educativa			
3	Habilidades que alcanzan el aprendizaje			
4	Programación diversificada para todos los estudiantes.			
	Dimensión Cognitiva			
5	Clima en el aula			
6	Opinión sobre estudio en un centro de educación básica especial			
7	Oportunidades			
8	Compañerismo			
9	Fomentar actitudes positivas			
	Dimensión Conductual			
10	Actitudes que si/no favorecen la inclusión			
11	Manejar estrategias			
12	Propicio el aprendizaje cooperativo			
13	Prácticas docentes			
14	Comprensiva y diversificada			
15	Preparados para convivir con involucrar a toda la comunidad educativa			

Nota. Fuente: Elaboración propia.

Encuesta № 02

Variable 2: Logros de aprendizaje

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

Niveles de Escala

1	2	3
Inadecuado	Regular	Adecuado

Tabla 19

Ítems de la variable 2: Logros de aprendizaje

	Ítems	Niveles de Escala		
		1	2	3
	Dimensión Evaluación de la dinámica escolar			
1	Adaptación en el aula			
2	Motivación			
3	Condiciones físico ambientales			
	Dimensión Estilo y ritmo de aprendizaje			
4	Estrategias de aprendizaje que se emplea (analítico, sintético)			
5	Contenido y actividades que le interesan			
6	Capacidad de atención			
7	Tiempo que necesita para culminar sus tareas.			
	Dimensión Evaluación de los logros alcanzados en el periodo de tiempo determinado			
8	Evaluación psicopedagógica			
9	Contexto de evaluación			
10	Elementos que se valoran			
11	Formas de evaluación			

Nota. Fuente: Elaboración propia.

Anexo C: Validación por Juicio de Expertos

Evaluación del primer juicio de experto

INSTRUCTIVO: Marque con un aspa (x) en el recuadro que corresponda a su respuesta y escriba en los espacios en blanco sus observaciones y sugerencias en relación a los ítems propuestos.

Emplee los siguientes criterios: **A:** De acuerdo

B: En desacuerdo

ASPECTOS A CONSIDERARSE	A	B
1. ¿Las preguntas responden a los objetivos de la investigación?	x	
2. La pregunta realmente mide la variable	x	
2.1. Variable independiente	x	
2.2. Variable dependiente	x	
3. ¿El instrumento persigue el objetivo general?	x	
4. ¿El instrumento persigue los fines de los objetivos específicos?	x	
5. ¿Las ideas planteadas son representativas del tema?	x	
6. ¿Hay claridad en los ítems?	x	
7. ¿Las preguntas despiertan ambigüedad en sus respuestas?		x
8. ¿Las preguntas responden a un orden lógico?	x	
9. ¿El número de ítem por dimensiones es el adecuado?	x	
10. ¿El número de ítems por indicador es el adecuado?	x	
11. ¿La secuencia planteada es la adecuada?	x	
12. ¿Las preguntas deben ser reformuladas?		x
13. ¿Deben considerarse otros ítems?		x

Evaluación Final:

OBSERVACIONES	SUGERENCIAS
NINGUNA.	EFFECTUAR LA PUBLICACIÓN RESPECTIVA DE SU TESIS.



Dr. Jorge Rafael Díaz Dumont (PhD)
INVESTIGADOR CIENCIA Y TECNOLOGÍA
SINACYT - REGISTRO REGINA 15697

Dr. Jorge Rafael Díaz Dumont

Evaluación del segundo Juicio de experto

INSTRUCTIVO: Marque con un aspa (x) en el recuadro que corresponda a su respuesta y escriba en los espacios en blanco sus observaciones y sugerencias en relación a los ítems propuestos.

Emplee los siguientes criterios: **A:** De acuerdo **B:** En desacuerdo

ASPECTOS A CONSIDERARSE	A	B
1. ¿Las preguntas responden a los objetivos de la investigación?	x	
2. La pregunta realmente mide la variable	x	
2.1. Variable independiente	x	
2.2. Variable dependiente	x	
3. ¿El instrumento persigue el objetivo general?	x	
4. ¿El instrumento persigue los fines de los objetivos específicos?	x	
5. ¿Las ideas planteadas son representativas del tema?	x	
6. ¿Hay claridad en los ítems?	x	
7. ¿Las preguntas despiertan ambigüedad en sus respuestas?		x
8. ¿Las preguntas responden a un orden lógico?	x	
9. ¿El número de ítem por dimensiones es el adecuado?	x	
10. ¿El número de ítems por indicador es el adecuado?	x	
11. ¿La secuencia planteada es la adecuada?	x	
12. ¿Las preguntas deben ser reformuladas?		x
13. ¿Deben considerarse otros ítems?		x

Evaluación final:

OBSERVACIONES	SUGERENCIAS
No Presenta.	Proceder a publicar su tesis en una revista científica indicada.



Dr. Gastón Jorge Quevedo Pereyra

Evaluación del tercer juicio de experto

INSTRUCTIVO: Marque con un aspa (x) en el recuadro que corresponda a su respuesta y escriba en los espacios en blanco sus observaciones y sugerencias en relación a los ítems propuestos.

Emplee los siguientes criterios: **A:** De acuerdo **B:** En desacuerdo

ASPECTOS A CONSIDERARSE	A	B
1. ¿Las preguntas responden a los objetivos de la investigación?	x	
2. La pregunta realmente mide la variable	x	
2.1. Variable independiente	x	
2.2. Variable dependiente	x	
3. ¿El instrumento persigue el objetivo general?	x	
4. ¿El instrumento persigue los fines de los objetivos específicos?	x	
5. ¿Las ideas planteadas son representativas del tema?	x	
6. ¿Hay claridad en los ítems?	x	
7. ¿Las preguntas despiertan ambigüedad en sus respuestas?		x
8. ¿Las preguntas responden a un orden lógico?	x	
9. ¿El número de ítem por dimensiones es el adecuado?	x	
10. ¿El número de ítems por indicador es el adecuado?	x	
11. ¿La secuencia planteada es la adecuada?	x	
12. ¿Las preguntas deben ser reformuladas?		x
13. ¿Deben considerarse otros ítems?		x

Evaluación Final:

OBSERVACIONES	SUGERENCIAS
No amerita.	LLEVAR A CABO LA PUBLICACIÓN DE SU TESIS DE GRADO DE MAESTRO.



Dr. José Vigil Farías

Anexo D. Consentimiento Informado

El propósito de este protocolo es informarle sobre el trabajo de investigación (tesis) y solicitarle su consentimiento. De aceptar, el investigador se quedará con una copia firmada de este documento, mientras usted poseerá otra copia también firmada.

La presente investigación se titula “Actitudes del Docente y logros de Aprendizaje en Estudiantes Inclusivos con Discapacidad Intelectual Leve del CEBE N°13 –Ate, Año 2020”.

Esta investigación es realizada por la señora investigadora Sebastián Sánchez Sara Erika.

Para ello, se le solicita participar en la realización de una ficha de observación que le tomará 20 minutos de su tiempo. Su participación en la investigación es completamente voluntaria y usted puede decidir interrumpirla en cualquier momento, sin que ello le genere ningún perjuicio. Asimismo, participar en esta investigación no le generará ningún perjuicio académico. Si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente.

Su identidad será tratada de manera anónima, es decir, la investigadora no conocerá la identidad de quién completó la ficha de observación. Asimismo, su información será analizada de manera conjunta con la respuesta de sus compañeros y servirá para la elaboración de artículos y presentaciones académicas. Además, esta será conservada por cinco años, contados desde la publicación de los resultados, en la computadora personal del investigador responsable, a la cual podrá también acceder su grupo de investigación.

Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, recibirá un resumen con los resultados obtenidos y será invitado a una conferencia en la cual serán expuestos los resultados.

Si está de acuerdo con los puntos anteriores, complete sus datos a continuación:

Nombre:

Fecha:

Correo electrónico:

Firma del participante:

Firma del investigador (o encargado de recoger información):