

# **CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR**



**ACUERDO DE RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL POR  
EL GOBIERNO DEL ESTADO DE BAJA CALIFORNIA  
DE 20 DE MAYO DE 2015**

## **ACTITUDES DOCENTES ANTE LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

### **TESIS**

Que para obtener el grado de:

Doctora en Educación

presenta:

**Luz Elían Luna Loya**

Director(a) de tesis:

**Dra. Cecilia Luhrs Olmos**



# ACTITUDES DOCENTES ANTE LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

## TESIS

Que para obtener el grado de:

**Doctora en Educación**

Presenta:

**Luz Elían Luna Loya**

**Aprobada por:**

---

Dra. Cecilia Luhrs Olmos  
Presidente

**22 de Abril de 2021**

---

Fecha

---

Dr. Luis Enrique Linares Borboa  
Secretario

---

Dr. Josué Silva Bastidas  
Vocal

---

Dr. David A. Ornelas Gutiérrez  
Coordinador Académico

## Tabla de contenido

|  |    |
|--|----|
| Introducción.....                                    | 1  |
| Antecedentes.....                                    | 2  |
| Capítulo I. Planteamiento del problema .....         | 3  |
| 1.2 Objetivos generales y específicos.....           | 7  |
| 1.2.1 Objetivo general. ....                         | 7  |
| 1.3 Supuestos.....                                   | 8  |
| 1.4 Justificación.....                               | 8  |
| 1.5 Beneficios esperados .....                       | 9  |
| Capítulo II Marco teórico .....                      | 10 |
| 2.1 Inclusión educativa.....                         | 10 |
| 2.1.1 <i>Definición de inclusión educativa</i> ..... | 10 |
| 2.1.2 Inclusión en el aula.....                      | 12 |
| 2.1.3 De la integración a la inclusión .....         | 14 |
| 2.2 Necesidades Educativas Especiales.....           | 16 |
| 2.2.1 Definición.....                                | 16 |

|   |    |
|---|----|
| 2.2.2 Tipología/clasificación .....   | 17 |
| 2.2.2.1 Discapacidad intelectual .....  | 18 |
| 2.2.2.2 Discapacidad auditiva.....  | 18 |
| 2.2.2.3 Discapacidad visual .....   | 19 |
| 2.2.2.4 Discapacidad motriz .....   | 19 |
| 2.2.2.5 Autismo .....   | 19 |
| 2.2.2.6 Trastornos por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) .....    | 21 |
| 2.3 Marco histórico de la inclusión educativa .....                                 | 22 |
| 2.4 Marco legal de la inclusión educativa en México .....                           | 24 |
| 2.5 Plan de estudios de Educación Básica.....                                       | 27 |
| 2.6 Perfil docente para atención de inclusión en el aula.....                       | 28 |
| 2.6.1 Recursos y materiales para la atención de inclusión en el aula en México..... | 30 |
| 2.6.2 Cursos y talleres de actualización docente para la atención de las NEE.....   | 32 |
| 2.7 Actitudes.....  | 33 |
| 2.7.1 Concepto de actitud .....   | 34 |
| 2.8 Clasificación de las actitudes.....   | 35 |
| 2.8.1 Componente cognitivo.....   | 37 |

|  |    |
|--|----|
| 2.8.2 Componente afectivo.....   | 38 |
| 2.8.3 Componente conductual .....  | 39 |
| 2.8.1.1 <i>Medición de actitudes</i> .....   | 40 |
| 2.8.1.2 <i>Indicadores de actitudes</i> .....                                      | 41 |
| 2.8.1.3 <i>Listado de verbos según la taxonomía de Bloom</i> .....                 | 42 |
| 2.8.1.4 <i>Actitudes docentes ante la inclusión educativa</i> .....                | 44 |
| 2.8.1.5 <i>Actitudes docentes ante la inclusión de alumnos NEE en México</i> ..... | 49 |
| 2.9 Investigaciones que han abordado la inclusión de alumnos con NEE .....         | 51 |
| Capítulo III Metodología y diseño de la investigación. ....                        | 54 |
| 3.1 Introducción.....  | 54 |
| 3.2 Método.....  | 54 |
| 3.3 Fases para la elaboración del instrumento.....                                 | 55 |
| 3.4 Instrumento de recolección de datos .....                                      | 56 |
| 3.5 Rigor y calidad del diseño del instrumento .....                               | 57 |
| 3.5.1 Análisis y resultados cuantitativos de la validez de contenido.....          | 58 |
| 3.5.2 Prueba piloto del Cuestionario Actitudes Docentes (CAD).....                 | 63 |
| 3.6 Aplicación del instrumento.....  | 65 |

|   |    |
|---|----|
| 3.6.1 Población.....  | 65 |
| 3.6.2 Muestra.....  | 65 |
| 3.7 Consideraciones éticas de la investigación.....   | 66 |
| 3.8 Análisis y procesamiento de los datos.....  | 67 |
| 3.8.1 Detalles del análisis .....   | 67 |
| Capítulo IV. Resultados.....  | 68 |
| 4.1 Introducción.....   | 68 |
| 4.1.1 Diseño del cuestionario para analizar las actitudes docentes ante la inclusión de<br>alumnos con NEE en el aula regular. .... | 70 |
| 4.1.2 Validación del contenido del cuestionario mediante juicio de expertos. ....   | 71 |
| 4.1.3 Características personales de los docentes y de su contexto laboral. ....   | 71 |
| 4.1.3.1 Políticas de inclusión.....   | 75 |
| 4.1.3.2 Formación académica.....  | 77 |
| 4.1.3.3 Recursos y materiales humanos.....  | 78 |
| 4.1.3.4 Actitud cognitiva .....   | 79 |
| 4.1.3.5 Actitud afectiva .....  | 82 |
| 4.1.3.6 Actitud conductual.....   | 85 |

4.1.4 Relación de las actitudes de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja.....87

4.1.4.1 Relación de las actitudes cognitivas de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja. ....87

4.1.4.2 Relación de las actitudes afectivas de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja. ....90

4.1.4.3 Relación de las actitudes conductuales de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja. ....93

4.1.5 Relación de las actitudes de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su formación académica. ....95

4.1.5.1 Relación de las de las actitudes cognitivas de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su formación académica. ....96

4.1.5.2 Relación de las de las actitudes afectivas de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su formación académica. ....99

4.1.5.3 Relación de las de las actitudes conductuales de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su formación académica. ....102

4.1.6 Relación de la actitud de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con los recursos materiales y humanos con que cuentan para facilitar su integración.

..... 104

4.1.6.1 Relación de las de las actitudes cognitivas de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con los recursos materiales y humanos con que cuenta.

..... 105

4.1.6.2 Relación de las de las actitudes afectivas de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con los recursos materiales y humanos con que cuenta.

..... 108

4.1.6.3 Relación de las de las actitudes conductuales de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con los recursos materiales y humanos con que cuenta.

..... 110

Capítulo V. Discusión ..... 112

5.1 Actitudes docentes ante la inclusión de alumnos con NEE en el aula regular. .... 112

5.2 Actitudes cognitivas del docente con relación a las políticas de inclusión, formación académica y recursos materiales y humanos con los que cuenta el docente. .... 113

5.3 Actitud afectiva del docente con relación a las políticas de inclusión, formación académica y recursos materiales y humanos con los que cuenta el docente. .... 114

5.4 Actitud conductual del docente con relación a las políticas de inclusión, formación académica y recursos materiales y humanos con los que cuenta el docente. .... 115

|  |     |
|--|-----|
| 5.5 Conclusiones.....  | 116 |
| 5.6 Recomendaciones .....  | 118 |
| Apéndice A. Juicio de expertos para la validación del "Cuestionario Actitudes<br>Docentes (CAD)..... | 120 |
| Apéndice B. Cuestionario Actitudes Docentes (CAD) .....  | 135 |
| Apéndice C. Matriz de operacionalización de variables. ....  | 148 |
| Apéndice D. Glosario de siglas y abreviaturas.....   | 153 |
| Referencias .....  | 155 |

## **Introducción**

En los últimos 30 años se ha aumentado la diversidad del alumnado en las escuelas. Con esto también se han incrementado las necesidades educativas que es necesario atender dentro de las aulas. Una de estas necesidades es la inclusión de niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) Arró et al. (2004).

La creciente diversidad que hoy en día se presenta en las escuelas y dentro de las aulas ocasiona que surjan demandas por parte de los padres de familia y la sociedad sobre cómo responder y actuar ante las necesidades de inclusión educativa del alumnado. A raíz de ello surgen iniciativas para una mejor integración en escuelas regulares de educación básica de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y el acercamiento del docente ante su inclusión. Al momento de llevar a la práctica la inclusión educativa se ha indicado que en América Latina en educación básica y media superior, uno de los elementos que más incide en el proceso de aprendizaje de los alumnos, tiene que ver con lo que creen, pueden y están dispuestos a hacer los docentes y con las expectativas que tienen acerca del desempeño académico de sus alumnos (Calvo, 2013). Las distintas necesidades educativas que llegan a presentar algunos de sus alumnos, marcan en la conducta del docente esa pauta de lo que pueden y lo que están dispuestos a hacer para una integración e inclusión de calidad. En ocasiones, el docente experimenta tantas dudas e incertidumbre cuando tiene alumnos con NEE en el aula regular que presenta deficiencias de atención con los demás alumnos al volcar toda su atención únicamente a los alumnos NEE.

La implementación de la inclusión educativa constituye un proceso que poco a poco ha incursionado en los planteles educativos de nuestro medio cuya aplicación implica una serie de

elementos en los que se involucra abiertamente al docente (Gutiérrez, 2018). La inclusión educativa puede describirse como un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para dar respuesta a la diversidad de todos los alumnos (UNESCO, 2015). Forma parte de un proceso de aceptación, valoración y reconocimiento del cual se ha hablado por más de 24 años. Hasta la fecha se siguen buscando alternativas y modificaciones para lograr una igualdad de derechos educativos en la inclusión de alumnos con NEE.

### **Antecedentes**

Gran parte de las investigaciones sobre la inclusión educativa refieren el hecho de integrar a todos los alumnos por igual pero también la importancia de reconocer al alumno en su proceso. La inclusión hace parte de un proceso general, donde la atención de las diversas necesidades de los individuos es considerada un derecho universal, buscando con ello la formación integral de los alumnos (Hernández y Tobón, 2016). La inclusión educativa no se basa solamente en el derecho que tienen todos los alumnos de aprender en la misma escuela, es necesario aclarar quién es ese alumno (Pérez, 2011). Para poder lograr una inclusión educativa de todos los involucrados es necesario ejercer un reconocimiento en cada alumno, identificar sus necesidades y trabajar en ellas durante su proceso de aprendizaje. Díaz y Franco (2011) identificaron que algunos docentes muestran una actitud de rechazo hacia la inclusión educativa en las escuelas basada en argumentos de no estar capacitados y de creer que los estudiantes con necesidades educativas especiales deben ser atendidos por docentes de educación especial. Observaciones realizadas por los investigadores les permitieron apreciar que aunque varias instituciones son inclusivas, los estudiantes integrados poco se benefician durante su proceso.

El estudio realizado por González (2013) contrasta los resultados obtenidos por Díaz y Franco (2011), ya que su estudio comprobó que la gran mayoría de los docentes encuestados mostraban actitudes favorables en el proceso de inclusión de alumnos NEE dentro de jardines de niños en México. Pocos docentes mostraron actitudes negativas o de rechazo en alumnos con NEE y no encontró relación con su edad, grado de estudios o el plan de estudios vigente durante su formación docente. Yandún (2015) menciona la necesidad de que los docentes tomen conciencia de la influencia de su rol en el proceso de enseñanza.

Hernández y Tobón (2016) obtuvieron como resultado de su investigación actitudes positivas por parte de los docentes en la inclusión de aulas regulares a sus alumnos con NEE. Su estudio aportó información interesante al contar con docentes carentes de capacitación para recibir alumnos con NEE dentro de sus aulas, resaltando que las escuelas normales, que son las que forman a los futuros docentes, no cuentan con los elementos necesarios para capacitar a sus docentes en el campo inclusivo. De igual manera, el estudio de Gutiérrez (2018) mostró que la actitud en general de los docentes frente a la educación inclusiva en el nivel de educación inicial es favorable, reportando que los docentes consideran de alta importancia el tema inclusivo. El cambio empieza en las pequeñas aulas de clase, en donde los docentes enseñan a sus alumnos a convivir con la diferencia a través del desarrollo de las actitudes tolerantes y respetuosas (Yandún, 2015).

## **Capítulo I. Planteamiento del problema**

Esta investigación dio inicio debido a la importancia que tiene en términos prácticos el discurso de la inclusión en el ámbito educativo. De lo que esto en realidad significa para el trabajo diario de los docentes. Las actitudes que manifiestan cuando se trata de trabajar con

alumnos con necesidades educativas en el aula regular varían. La causa de esa variación es multifactorial. Las políticas de inclusión de la escuela es uno de esos factores, también lo es la formación académica de los docentes y el apoyo y los materiales y recursos educativos con que cuentan para atender en un mismo salón de clases a alumnos con y sin NEE. La creciente diversidad del alumnado en las aulas de clase ha puesto al docente ante la ardua tarea de crear y estructurar un cambio positivo en su práctica educativa, todo esto para facilitar e incluir a todos y cada uno de sus alumnos. Lamentablemente en muchos de los casos el docente también se encuentra con desigualdades educativas y se preocupa por no poder responder efectivamente a los alumnos con NEE. Esto hace necesario identificar las actitudes del docente ante la presencia de alumnos con NEE como parte de un proceso inclusivo en aulas regulares a nivel básico en Ensenada B.C.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) (2012) define al alumno con Necesidades Educativas Especiales (NEE) como aquel que presenta un desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo que requiere que se incorporen a su proceso educativo, mayores y/o distintos recursos con el fin de lograr su participación y aprendizaje, y alcanzar así los propósitos educativos. La inclusión de estos alumnos se ha convertido en un tema relevante en el ámbito educativo debido a la diversidad de alumnos con y sin necesidades educativas dentro de un aula. El término inclusión se ha definido como el derecho a la educación mediante la integración de todos los estudiantes, el respeto a sus diversas necesidades, capacidades y características (UNESCO, 2015). La inclusión pretende ser encaminada desde el ámbito educativo, a valorar a cada alumno por igual, contemplando un sentido de reflexión hacia la incorporación e integración de alumnos con y sin necesidades educativas especiales. Implica un reconocimiento profundo tanto de las diferencias como de las

semejanzas entre todos los niños (Booth, Ainscow y Kingston, 2006). La inclusión contempla a todos y cada uno de sus alumnos hacia una integración dentro de un aula regular, con el objetivo de una educación para todos. Contribuir a mejorar la capacidad de las escuelas públicas de educación básica y servicios educativos para generar condiciones de inclusión y equidad (SEP, 2013).

El enfoque primordial de la inclusión es intentar eliminar las barreras educativas que obstaculizan al alumno a formar parte de un aula regular, como su desarrollo, desenvolvimiento y participación en su contexto escolar, su implicación a ser reconocido desterrando una idea de exclusión. La inclusión garantiza la atención de las diversas necesidades de los alumnos desde una visión de totalidad, de integración y colaboración, así como el cierre de brechas en la educación e incluso de la misma sociedad, por medio de una educación accesible que contemple a todas las personas (Hernández y Tobón, 2016). Es importante conocer y reconocer qué tipo de actitudes presentan los docentes cuando se ven en la necesidad de llevar a cabo procesos de inclusión de niños NEE en el aula regular ya que uno de los factores que determinan el éxito de las políticas y prácticas inclusivas es la actitud que los docentes presentan cuando deben incluir alumnos con NEE en un aula de clases regular (Yandún, 2015). Es decir, cuando no reciben por parte de la escuela el apoyo que se requiere para atender a alumnos con demandas educativas especiales.

Inclusión implica hacer efectivo el derecho a la no discriminación para el logro de una participación plena, teniendo posibilidades positivas en el desarrollo de una sociedad capaz de eliminar todo tipo de discriminación (Blanco, 2006). La preocupación por la inclusión en Iberoamérica surge como consecuencia de los altos niveles de exclusión y desigualdades educativas que persisten en la gran mayoría de los sistemas educativos, a pesar de los

significativos esfuerzos que han invertido para incrementar la calidad y equidad de la educación, objetivo principal de las reformas educativas de la región. (Echeita y Duk, 2008).

Katarina Tomasevsk (2002) relatora de las Naciones Unidas para el derecho a la educación, señala que los centros educativos pasan por un proceso de superación de exclusión, caracterizándose en tres etapas fundamentales. La última etapa señala la adaptación de los involucrados en la escuela en las necesidades educativas de los alumnos para facilitar su plena integración, participación y aprendizaje. Las actitudes del docente son fundamentales para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales y para realizar cambios positivos que faciliten la integración del alumno.

Existen muchos estudios sobre el tema de la inclusión dentro de las aulas, pero aún existe un vacío teórico y metodológico que permita identificar las actitudes de los docentes frente al reto de la inclusión de alumnos con NEE en aula regular en Baja California, específicamente en lo que se refiere a factores que influyen en la actitud de aceptación o rechazo de los docentes como son el conocimiento de las políticas de inclusión dentro de la escuela en que laboran, su formación académica y a los recursos con que cuentan para atender a estos niños.

Esta investigación busca obtener información suficiente con respecto a las actitudes del docente ante la inclusión de alumnos que presentan necesidades educativas especiales, la inclusión del alumnado en centros educativos de Baja California, la formación del docente y los recursos con que cuentan las escuelas para atender alumnos con NEE.

Así, ante lo anteriormente expuesto, la presente investigación dará respuesta a la pregunta ¿Cuáles son las actitudes de los docentes de educación primaria ante la inclusión de alumnos con

Necesidades Educativas Especiales dentro del aula regular, en algunas escuelas públicas y privadas de Ensenada B.C.?

## **1.2 Objetivos generales y específicos**

### **1.2.1 Objetivo general.**

Describir las actitudes de docentes de educación primaria ante la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales dentro del aula regular en algunas escuelas públicas y privadas de Ensenada B.C.

Objetivos específicos.

1.2.1.1 Diseñar un cuestionario para analizar las actitudes docentes ante la inclusión de alumnos con NEE en el aula regular.

1.2.1.2 Diseñar un instrumento para validar el contenido del cuestionario que analiza las actitudes docentes.

1.2.1.3 Describir características personales de los docentes y de su contexto laboral.

1.2.1.4 Relacionar las actitudes de docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja.

1.2.1.5 Relacionar las actitudes de docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su formación académica.

1.2.1.6 Relacionar las actitudes de docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con los recursos materiales y humanos con que cuentan para facilitar su integración.

### **1.3 Supuestos**

1.1 El diseño del cuestionario es efectivo y suficiente para analizar las actitudes inclusivas de los docentes que trabajan con alumnos NEE en el aula regular.

1.2 El cuestionario obtiene un elevado índice de validez de contenido, es decir, los expertos determinan que el contenido del cuestionario es relevante, claro coherente y suficiente.

1.3 Las actitudes de docentes de educación primaria en Baja California ante la inclusión de alumnos con NEE dentro del aula regular es más positiva cuando conocen las políticas de inclusión en la escuela en que trabajan.

1.4 La actitud de docentes de educación primaria en Baja California ante la inclusión de alumnos con NEE dentro del aula regular tiende a ser más positiva cuando su formación académica incluyó capacitación para atender alumnos con NEE.

1.5 La actitud de docentes de educación primaria en Baja California ante la inclusión de alumnos con NEE tiende a ser más positiva cuando cuentan con recursos materiales y humanos para facilitar la integración de los alumnos con NEE al aula regular.

### **1.4 Justificación**

La presente investigación contribuirá a medir las actitudes de docentes hacia la inclusión de alumnos con NEE dentro de un aula regular. Para efectos de esta investigación se propone una definición acorde a lo que aula regular se refiere. El aula regular es aquella aula que no está adaptada para alumnos con NEE, en la que trabajan los docentes pero no tienen ninguna adaptación especial para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales. Es decir,

que los alumnos con NEE están trabajando en aulas con alumnos que no presentan ningún tipo de discapacidad. Se espera mantener la visión de la inclusión como propósito clave hacia un acercamiento integrador, tomando en cuenta y respondiendo a las necesidades de los alumnos por parte del docente. Se pretende investigar la respuesta educativa de las escuelas que forman parte del estudio a la inclusión e integración de alumnos de características y capacidades diferentes y de las actitudes del docente a la inclusión de estos alumnos.

La inclusión aspira al desarrollo de una escuela plural en la que todos los niños de la comunidad tengan cabida, sea cuales fueren su origen social y cultural y sus características individuales (Blanco, 2006).

El valor de hacer efectivo el derecho a la educación garantiza que todos los niños, niñas y jóvenes tengan, en primer lugar, acceso a la educación de calidad con igualdad de oportunidades, en segundo, encaminar al docente al fortalecimiento de metas inclusivas, reconociendo sus fortalezas y debilidades en el proceso, y si es necesario, hacer un cambio en ellas para la mejora en la integración de alumnos con NEE (Echeita y Duk, 2008).

### **1.5 Beneficios esperados**

La elaboración del instrumento llamado Cuestionario Actitudes Docentes (CAD) puede ser empleado para futuras investigaciones sobre el tema, ya que permite identificar las actitudes de los docentes ante la inclusión de alumnos con NEE en aula regular, específicamente en las actitudes de aceptación o rechazo frente a factores como el conocimiento de las políticas de inclusión dentro de la escuela en que laboran, su formación académica y a los recursos con que cuentan para atender a estos alumnos.

También se verán beneficiadas escuelas públicas y privadas que formarán parte del proyecto ya que contarán con información acerca las actitudes y la visión de los docentes ante la integración de alumnos NEE dentro del aula regular. De igual manera permitirá identificar aspectos susceptibles de mejora en el desempeño de docentes en sus prácticas inclusivas dentro del aula y en el centro educativo en general.

Los directivos de las escuelas se beneficiarán al conocer las posibles mejoras a la dinámica organizativa del centro escolar, tomando como punto de partida la formación académica de los docentes para atender a niños NEE y emprender acciones como la evaluación de los docentes en este aspecto y con base en los resultados obtenidos implementar cursos de capacitación.

Los resultados de esta investigación también podrán ser fuente de consulta para dependencias educativas federales, estatales y/o municipales interesadas en saber qué tanto se conocen y aplican las políticas de inclusión de alumnos NEE en escuelas primarias en Baja California, así como las necesidades de capacitación de docentes en este contexto y la existencia o variedad de recursos con que cuentan las escuelas para apoyar el proceso de aprendizaje de alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

## **Capítulo II Marco teórico**

### **2.1 Inclusión educativa**

#### ***2.1.1 Definición de inclusión educativa***

La UNESCO (2005) define a la inclusión educativa o educación inclusiva como un proceso que permite responder a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de

una mayor participación en el aprendizaje y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Tiene como objetivo brindar respuestas positivas a las necesidades de aprendizaje de la educación y permite que los docentes y alumnos se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban como una oportunidad para enriquecer formas de enseñar y aprender.

Booth, Ainscow y Kingston (2006) afirman que la inclusión en educación infantil tiene que ver tanto con la participación de los profesionales, como con la implicación de los niños. Participar implica jugar, aprender y trabajar en colaboración con otros. Implica hacer elecciones y opinar acerca de lo que estamos haciendo. En último término, tiene que ver con ser reconocido, aceptado y valorado por uno mismo. La inclusión es, antes que nada, un asunto de derechos y una cuestión de justicia y de igualdad (Blanco, 2006).

Echeita y Sandoval (2002) definen la inclusión educativa como una actitud de profundo respeto por las diferencias y de compromiso con la tarea de hacer de ellas una oportunidad para el desarrollo y el aprendizaje. Afirman que para lograr una inclusión educativa efectiva se deben tomar en cuenta las siguientes propuestas:

1. Dejar de pensar en alumnos con dificultades de aprendizaje y pensar en términos de ver cuáles son los obstáculos que impiden la participación y el aprendizaje.
2. Hay que adoptar la máxima de desear para todos los niños y jóvenes lo que cualquiera de nosotros quisiera para sus hijos.
3. Hay que buscar la transformación de los contextos escolares y usar estrategias y métodos que el enriquecimiento y la aceleración de los alumnos en desventaja para conseguir el éxito para todos.

La inclusión educativa, permite un acercamiento a los alumnos, y en ello, un acercamiento integral con el docente para el enriquecimiento de integración y formación dentro del aula (Echeita y Sandoval, 2002, pp.42).

El acercamiento hacia una educación inclusiva implica cambios en el ámbito del sistema y de las políticas educativas, en el funcionamiento de los centros educativos, en las actitudes y prácticas de los docentes y en los niveles de relación de los distintos agentes educativos y en la actitud, sensibilidad y compromiso de la familia y agentes sociales con lo que la educación inclusiva significa (Ruíz, 2010).

La inclusión educativa nace como una filosofía educativa que pretende crear una escuela que responda a las necesidades de todos los alumnos y no solo a un aparte de ellos, sino una escuela que acepta la diversidad permitiendo la participación de todos sus miembros y ofreciendo una educación de calidad (Chiner, 2011).

### **2.1.2 Inclusión en el aula.**

La práctica docente dentro del aula, refleja entre otros aspectos, el manejo de valores por parte del docente hacia sus alumnos, teniendo en cuenta las necesidades e intereses que ellos requieren, proporcionando una actitud positiva para entender y aprender de ellos lo necesario para conformar una inclusión educativa en el aula. Todos los alumnos tienen derecho a ser educados juntos con los demás sin tener en cuenta sus posibles discapacidades o dificultades de aprendizaje, sino a partir de sus capacidades y sus singularidades (Muntaner, 2014). Es necesario un cambio en educación que busque alternativas, nuevas soluciones a nuevas situaciones contextuales, individuales y grupales en el proceso educativo en la línea de lo que se pretende conseguir a través de una educación inclusiva (Laorden, Prado y Royo, 2006).

La educación inclusiva dentro del aula se caracteriza por tres principios claves:

1. La aceptación y el respeto por la diversidad, que se traduce en la no categorización de los alumnos bajo ningún criterio.

2. El planteamiento de diseños y actividades flexibles y abiertas que permiten la participación, el aprendizaje y la satisfacción de todos los alumnos.

3. La utilización en todos los casos de agrupamientos heterogéneos, que reflejan la realidad diversa de los centros y del alumnado. Acabando definitivamente con la búsqueda de la falacia de la homogeneidad y uniformidad de los grupos (Muntaner, 2014, pp. 66).

La inclusión dentro del aula, debe permitir a los alumnos sentirse en un ambiente acogedor y facilitador de sus aprendizajes, fomentando su participación y su integración con sus demás compañeros y el docente. Las prácticas inclusivas dentro del aula suponen la dinamización de los recursos humanos disponibles con el fin de vencer las barreras a la participación y el aprendizaje (Ainscow, 2012). La inclusión educativa dentro del aula representa la aspiración a una educación de calidad para todos los alumnos, equiparando sus oportunidades y buscando la igualdad de expectativas y la igualdad de resultados (Laorden, Prado y Royo, 2006).

La inclusión tiene por objeto eliminar las diversas formas de presión y desigualdad que se han visto sometidas algunas personas, para lograrlo se requieren cambios de distintos niveles, a esto han contribuido de una manera espacial las diversas iniciativas que desde organismos internacionales apoyan una educación para todos dentro del sistema educativo ordinario (Chiner, 2011).

### 2.1.3 De la integración a la inclusión

Previamente se han mencionado los conceptos de integración e inclusión conceptos que con frecuencia tienden a confundirse. La integración es una estrategia básica de todo sistema educativo para garantizar el proceso de atención a la diversidad (Barraza, 2002) y es vista desde una perspectiva de carácter normativo y legal. El sistema educativo señala la obligación de escolarizar a todos los alumnos por igual, presenten o no alguna necesidad educativa especial, asegurando en ello la atención que se requiera. En cambio, la inclusión educativa concibe a la escuela como un espacio incluyente donde se valora y respeta a la diversidad trabajando todos en plural, incrementando la participación y logro de aprendizajes de todos los alumnos pero no solo se limita solo al ámbito educativo, está presente en el ámbito social, laboral y familiar (Hernández y Tobón, 2016). Los autores explican las diferencias entre integración e inclusión educativa, planteando con mejor claridad el significado de estos enfoques:

Tabla 1

*Diferencias entre integración e inclusión educativa.*

| <b>Integración Educativa</b>              | <b>Inclusión educativa</b>                            |
|---|---|
| Está ligado al concepto de normalización. | Busca responder la diversidad presente en la escuela. |

|  |  |
|--|--|
| <p>Busca preparar a los estudiantes con discapacidades para la vida y profesión futuras en un contexto que es más representativo de la sociedad.</p> | <p>Busca la identificación y la eliminación de barreras que enfrentan los alumnos en su proceso de formación integral.</p>     |
| <p>Promueve el desarrollo académico y social de los estudiantes con discapacidades.</p>  | <p>Hace énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar.</p> |
| <p>Promueve la prestación de servicios para estudiantes sin discapacidad y para grupos vulnerables sin estigmatizarlos.</p>                          | <p>Busca responder a las necesidades o problemáticas de la sociedad actual.</p>  |
| <p>Se centra en el diagnóstico y en los principios de igualdad y competición.</p>  | <p>Hace énfasis en la equidad, trabajo colaborativo, la cooperación y la participación.</p>                                    |

*Nota.* Elaboración propia basada en Hernández y Tobón (2016).

En el caso de la inclusión y la integración podemos asumir que aunque son enfoques diferentes, ambos atienden también la diversidad presente en el aula, reconociendo la necesidad de transformación de la escuela desde cada una de sus perspectivas (Hernández y Tobón, 2016). Ambos enfoques intervienen en el reconocimiento de la diversidad, intentando crear un mejor

trabajo en el aula y en las escuelas, pero su labor es diferente una de la otra, convirtiéndose en conceptos de gran ayuda en el crecimiento de formación de los alumnos.

## **2.2 Necesidades Educativas Especiales**

### **2.2.1 Definición**

El término Necesidades Educativas Especiales (NEE) fue definido por primera vez en el informe Warnock, documento elaborado por la Comisión de Educación Británica en el año 1978, definiendo el término como:

Dificultades mayores a las del resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio familiar o por una historia de aprendizaje desajustada. (p. 1)

El Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa define al alumno con Necesidades Educativas Especiales como:

el que tiene, dependiendo del contexto y de la atención educativa que se le brinde, un desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo que puede requerir que se incorporen a su proceso educativo distintos recursos y apoyos educativos. Para ello, es necesario realizar los ajustes razonables, para favorecer el logro de sus aprendizajes, su participación y convivencia (SEP, 2013).

Rojas (2001) define las NEE como las dificultades mayores que presentan ciertos alumnos para acceder a los aprendizajes señalados en el currículo y que correspondan a su edad y

limitación. Gonzáles (2013) define al alumno que presenta necesidades educativas especiales como el que enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos consignados en el currículo escolar y requiere que a su proceso educativo se incorporen mayores y/o diferentes recursos a fin de que logre los fines y objetivos.

Guerrero (2001) menciona que se puede entender por necesidades educativas especiales aquellas dificultades mayores que presentan alumnos para poder acceder a los aprendizajes dentro del aula, y hace necesario brindar calidad e integración a su participación dentro y fuera del contexto escolar.

### **2.2.2 Tipología/clasificación**

Para fines de la presente investigación, se optó por analizar cuáles son los diferentes tipos de necesidades educativas especiales que atienden regularmente los docentes de algunas escuelas públicas y privadas de Ensenada, B. C. Se clasificaron seis diferentes discapacidades y trastornos que presentan alumnos NEE:

- a) Discapacidad intelectual
- b) Discapacidad auditiva
- c) Discapacidad visual
- d) Discapacidad motriz
- e) Autismo
- f) Trastornos por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH).

### **2.2.2.1 Discapacidad intelectual**

Es una condición de vida caracterizada por limitaciones en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que interfiere en la autonomía para el cuidado personal y la capacidad de adaptar su conducta ante diversas situaciones sociales. Los niños tienen un ritmo y estilo diferente para aprender respecto a la mayoría de personas de su misma edad y con frecuencia requieren de más apoyos. Lo más importante para estos alumnos es desarrollar habilidades académicas funcionales y socio adaptativas que promuevan una vida independiente y autónoma (SEP, 2012).

### **2.2.2.2 Discapacidad auditiva**

Existen dos tipos de discapacidades auditivas, la sordera y la hipoacusia, la sordera es una condición de vida que afecta la audición. Las personas sordas tienen una pérdida auditiva profunda cuya audición no les es funcional para la vida diaria, aún con auxiliares auditivos. A estos alumnos les favorece un ambiente educativo bilingüe en el que se comuniquen y aprendan a través de la lengua de señas y el español escrito, y adquieran el lenguaje oral cuando sea posible. La hipoacusia es una condición de vida que afecta la audición. Las personas con hipoacusia tienen una pérdida auditiva leve, media o severa y logran adquirir el lenguaje oral (habla) si reciben los apoyos adecuados y de manera oportuna, como un diagnóstico médico que determine su nivel de audición, uso de auxiliares auditivos adecuados, recibir terapia de lenguaje, hablarles de frente con mímica y expresión facial, lectura labio facial, entre otros (SEP, 2012).

### **2.2.2.3 Discapacidad visual**

Existen dos tipos de discapacidad visual, la ceguera y baja visión, la ceguera es una condición de vida que afecta directamente la percepción de imágenes en forma total, por lo que las personas ciegas no reciben información visual alguna, para realizar actividades académicas existen ayudas técnicas específicas como libros en sistema Braille, regleta y punzón o máquina Perkins para escribir en Braille, caja aritmética y ábaco, entre otros. La baja visión es una condición de vida que afecta la agudeza visual de las personas. Las personas con baja visión son aquellas que aún con lentes, ven significativamente menos que una persona que tiene una visión normal, no perciben las formas de los objetos de manera clara y nítida, y requieren para aprender de una iluminación favorable y de apoyos específicos (SEP,2013).

### **2.2.2.4 Discapacidad motriz**

Es una condición de vida que afecta la capacidad de movimiento y en consecuencia las funciones que estén asociadas a éste, como pueden ser: el desplazamiento, el equilibrio, la manipulación y el habla de las personas. Existe discapacidad motriz cuando hay una alteración en los músculos, los huesos o las articulaciones, cuando hay un daño en el cerebro que afecta el área motriz e impide a la persona moverse de forma adecuada o cuando hay ausencia de alguna extremidad del cuerpo: brazos, manos o piernas (SEP, 2012).

### **2.2.2.5 Autismo**

El autismo es un trastorno generalizado del desarrollo que se caracteriza por la presencia de alteraciones en tres grandes áreas: en el área social, área comunicativa-lingüística y el área de flexibilidad de intereses, conductas y pensamientos.

El autismo se hace evidente entre los 2 y 3 años de edad, aunque en los casos menos graves puede ser identificado hasta los 6 o 7 años justo cuando las demandas escolares y sociales suelen ser más complejas, dejando al descubierto las dificultades comunicativas, sociales y de flexibilidad que hasta ese momento podían haber quedado ocultas por los apoyos extraordinarios proporcionados por los padres (Vázquez, 2013).

A continuación se describen las tres áreas de alteraciones del niño autista:

Área social: El alumno autista no observan directo a los ojos de las personas o su contacto visual es muy breve, la mayoría de las veces prefieren estar solos que acompañados, frecuentemente evitan que los toquen o solo aceptan contacto físico de una o dos personas, ante otros niños parecen ignorarlos y no juega con ellos, se alteran cuando hay gente extraña en su casa, reaccionarán violentamente y con rabietas inexplicables en las fiestas familiares, pasan de la tranquilidad al enojo o a la alegría instantáneamente y sin que haya un estímulo externo que lo provoque, son incapaces de seguir las reglas de juegos sencillos y en general no se ajustan a las reglas de la escuela, casa o lugares públicos.

Área comunicativa-lingüística: El alumno autista presenta un retraso grave del lenguaje si se les compara con otros niños de su misma edad y condición, incluso llegan a presentar ausencia de lenguaje, si su habla es más o menos adecuada repiten literalmente lo que otra persona les dice, no comunican señalando lo que necesita, frecuentemente no pueden interpretar la comunicación corporal de otras personas. No levantan los brazos cuando el padre se inclina hacia ellos con los brazos extendidos para cargarlos o no hacen el gesto de “adiós”, no llevan objetos a otras personas para compartir su interés, lloran o se “emberrinchan” cuando algo quieren pero no

hacen señas motrices para darse a entender, son incapaces de iniciar y mantener una plática coherente y duradera.

Área de flexibilidad de intereses, conductas y pensamientos: Los alumnos se caracterizan por aletear, se balancean, caminan de puntas, caminan sin sentido retorciendo los dedos de las manos, giran incesantemente; presentan hiperselectividad alimenticia (solo prefieren galletas, cereal, pan o leche sin aceptar otro alimento, otros serán exclusivamente carnívoros o estrictamente vegetarianos). Les molestan ciertos estímulos auditivos, táctiles o visuales, se cubren los oídos ante algunos sonidos, se quitan la ropa o se alteran cuando se les colocan ciertas prendas de vestir, se tapan los ojos o evitan ver cuando algo produce mucho movimiento, o cuando se les muestran ciertos rostros o colores; lloran o se violentan si les cambian sus horarios habituales para comer, dormir. Se alteran ante lugares o personas nuevas, sólo les interesa hacer algunas actividades sin utilidad y se resisten cuando se les impide seguir haciéndolas; si tienen lenguaje insisten repetitivamente en ciertos temas aunque no sean pertinentes al lugar, momento o personas con las que hablan. Algunos se auto agreden o agreden a otras personas cuando se les impide realizar sus rutinas o estereotipias favoritas (golpes repetitivos en orejas, cabeza y tronco) (SEP, 2013).

#### **2.2.2.6 Trastornos por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH)**

Las características más comunes del trastorno son: falta de atención que se manifiesta al momento de hacer las tareas o trabajos que requieren, no los terminan, interrumpen lo que hacen, no observan los detalles, no atienden, dificultad para organizarse, pierden cosas constantemente y se olvidan de hacer sus tareas. Hiperactividad que se caracteriza por mover las manos y pies, moverse constantemente de un lado a otro, dificultad para planear sus actividades y hablar

excesivamente. Las personas con TDAH requieren apoyos para poder establecer metas, planear, iniciar y llevar a cabo tareas eficientemente, hacer críticas positivas, negociar, expresar un cumplido, solucionar un conflicto de manera pacífica, ofrecer consuelo, expresar su opinión, resistirse a las presiones del grupo, entre otras habilidades sociales (SEP, 2012).

### **2.3 Marco histórico de la inclusión educativa**

La inclusión educativa tiene sus inicios en 1948 en La Declaración Universal de los Derechos Humanos donde se establece por primera vez los derechos fundamentales que deben protegerse en el mundo entero. El artículo 26 menciona que toda persona tiene derecho a la educación, promoviendo un aspecto inclusivo en la participación de todos los partícipes, independientemente de sus creencias, orígenes y capacidades. En 1990 La Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas garantizó la no discriminación y la participación de los niños y derechos del niño a la educación. En su artículo 28 estableció que “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad” (UNICEF, 1990, pp. 42). Posteriormente en La Conferencia Mundial de Salamanca de 1994 planteó a la necesidad de un cambio en la manera en que las escuelas debían responder a la equidad, calidad y diversidad de sus alumnos. Entre sus apartados se establece la tendencia de la política social, que durante dos décadas ha sido fomentar la integración, que forma parte esencial de la dignidad humana y junto a ello la lucha contra la exclusión (UNESCO, 1994).

En 2008 en la 48a reunión de la Conferencia Internacional de la Educación, con el tema La inclusión Educativa: un camino hacia el futuro, se abordaron temas específicos seleccionados sobre la base de su importancia y su relación con la educación inclusiva lo que contribuyó a un

mejor entendimiento de los diversos aspectos de la inclusión. Entre sus recomendaciones, destacan particularmente tres: su enfoque, alcance y contenido, que competen al ámbito inclusivo dentro y fuera del aula:

1. Que se reconozca que la educación inclusiva es un proceso permanente, cuyo objetivo es ofrecer una educación de calidad para todos, respetando la diversidad y las distintas necesidades y aptitudes, características y expectativas de aprendizaje de los educandos y de las comunidades, eliminando toda forma de discriminación.

2. Que luchen contra la desigualdad social y los niveles de pobreza como prioridades puesto que constituyen serios obstáculos para la aplicación de políticas y estrategias de educación inclusiva y que afronten dichos problemas en un marco de políticas intersectoriales.

3. Que promuevan culturas y entornos escolares adaptados al niño, que sean propicios para un aprendizaje efectivo y que integren a todos los niños y niñas, que sean saludables y protectores y que respeten la igualdad entre los géneros. Así mismo se recomendó la promoción el rol activo y la participación de los propios educandos, sus familias y sus comunidades (UNESCO, 2008 pp. 19-20).

La inclusión educativa no es sólo un sentimiento de pertenencia y de bienestar emocional y relacional al que se pueda llegar desde la periferia de la acción educativa. La inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante (Echeita y Duck, 2008). Para garantizar una educación inclusiva, es necesario el compromiso del sistema educativo como un todo (Calvo, 2007). La inclusión va más allá de una reflexión, parte del compromiso e integración del docente con sus alumnos. La inclusión implica cambio. Es un

proceso sin fin de mejora del aprendizaje y la participación de todos, un ideal o aspiración que nunca se termina de alcanzar (Booth, Ainscow y Kingston, 2006).

## **2.4 Marco legal de la inclusión educativa en México**

La lucha por una educación inclusiva y de calidad se basa en el derecho de todos y todas a recibir una educación que promueva el aprendizaje durante toda la vida. Un sistema educativo es de calidad cuando presta atención a los grupos marginados y vulnerables y procura desarrollar su potencial (UNESCO, 2017).

El Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (PFEEIE) contribuye al mejoramiento de las escuelas, para el acceso, la participación, permanencia y el logro de aprendizajes, para aquellos alumnos que requieren de mayores apoyos educativos o presenten necesidades educativas especiales. Algunas de sus acciones se llevan a cabo para fortalecer la inclusión educativa en alumnos NEE, promoviendo la profesionalización permanente de los directivos y docentes de educación inicial, de educación básica y de educación especial, la mejora en las condiciones de accesibilidad de las escuelas públicas de educación inicial y básica y de los servicios de educación especial y la participación social para avanzar en la consolidación de una cultura y comunidades educativas inclusivas (SEP, 2012).

Ley General de Educación (2014) en el artículo 41, establece que se atenderá a los educandos que presenten alguna necesidad educativa especial, de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género.

El Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 fue un instrumento de planeación que identificó, fundamentó y explicó las políticas de cada sector del gobierno. En él se prevén

seis objetivos para articular el esfuerzo educativo en México. El objetivo 3, aseguró mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa. El Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 señala que para garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo se deben ampliar las oportunidades de acceso a la educación, permanencia y avance en los estudios a todas las regiones y sectores de la población. Esto requiere crear nuevos servicios educativos, ampliar los existentes y aprovechar la capacidad instalada de los planteles (SEP, 2013).

Por otra parte, se menciona en el PSE que aunque el sistema educativo ha incorporado en sus preocupaciones la inclusión de todos los niños y niñas, todavía le resta un largo trecho que recorrer para garantizar condiciones de acceso, permanencia, participación y logro de los aprendizajes de los alumnos con necesidades educativas especiales. Se requiere de un impulso adicional para la construcción de nuevas formas y espacios de atención educativa para la inclusión de las personas con discapacidad y con aptitudes sobresalientes en todos los niveles educativos (SEP, 2013).

El Estado mexicano ha logrado avances significativos en la atención de los compromisos que le asigna el Artículo 3o. constitucional, uno de ellos, la inclusión educativa. El Acuerdo número 711 por el que se emiten las reglas de operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE), busca que la educación que el estado proporciona esté a la altura de los requerimientos que impone el tiempo actual y que la justicia social demanda, una educación inclusiva, que respete y valore la diversidad sustentada en relaciones interculturales, que conjugue satisfactoriamente la equidad con la calidad, en la búsqueda de una mayor igualdad de oportunidades para todos los mexicanos (SEP, 2013).

Para atender unas de las prioridades de la SEP, la inclusión educativa, el PíEE integra cuatro componentes que tienen como finalidad apoyar a las entidades federativas, a las escuelas y servicios educativos en la construcción de condiciones que permitan mejorar la inclusión y equidad educativa, con énfasis en retención y egreso oportuno:

- a) Atención educativa a la diversidad lingüística y cultural
- b) Atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales
- c) Fortalecimiento de la telesecundaria
- d) Esquema de financiamiento de proyectos locales para la inclusión y la equidad educativa.

El objetivo general de la SEP radica en el fortalecimiento y la mejora de las escuelas públicas de nivel básico, para generar condiciones de inclusión, promoviendo acciones que garanticen el logro de aprendizajes. Fortalecer las capacidades de las escuelas y de los servicios educativos que brindan atención al alumnado con necesidades educativas especiales, priorizando a los alumnos con discapacidad y con aptitudes sobresalientes (SEP, 2013).

El Programa Educativo de Baja California (PEBC) 2015-2019 se encargaba de asegurar la educación básica y superior de Baja California, garantizando la inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de población del estado. En él se establece como una de sus líneas de acción ampliar la cobertura de programas para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales y/o aptitudes sobresalientes asegurando ambientes inclusivos, docentes competentes y el establecimiento de prácticas educativas incluyentes en el contexto escolar (SEE, 2013)

teniendo como meta el atender al 100% de niñas y niños que soliciten el servicio de educación especial.

## **2.5 Plan de estudios de Educación Básica**

El objetivo principal del Plan de estudios 2011 de Educación básica es contar con escuelas mejor preparadas para atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada estudiante. En este sentido, se trata de una propuesta que busca un compromiso mayor, que transparenta las responsabilidades y los niveles de desempeño en el sistema educativo y reconoce la amplia dimensión social del proceso educativo (SEP, 2011). La Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) es parte del Plan de estudios ya que presenta las áreas de oportunidad que es importante identificar y aprovechar para dar sentido a los esfuerzos acumulados y encauzar positivamente el ánimo de cambio y de mejora continua (SEP, 2011). Entre los dos se pretende encaminar el esfuerzo de cada integrante del sistema educativo, docentes, alumnos, directivos y padres de familia, asumiendo que la Educación básica sienta las bases para un mejor México.

La RIEB es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de Educación básica, preescolar, primaria y secundaria, con el propósito de fortalecer el desarrollo de competencias de los alumnos. Para llevar esto a cabo se requiere:

1) Cumplir con equidad y calidad el mandato de una educación Básica que emane de los principios y las bases filosóficas y organizativas del artículo 3° de la Constitución Política de los estados Unidos Mexicanos y de la ley General de educación.

2) Dar nuevos atributos a la escuela de educación Básica y, particularmente, a la escuela pública, como un espacio capaz de brindar una oferta educativa integral, atenta a las condiciones y los intereses de sus alumnos, cercana a las madres, los padres de familia y/o

tutores, abierta a la iniciativa de sus maestros y directivos, y transparente en sus condiciones de operación y en sus resultados.

3) Favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes.

4) Alinear los procesos referidos a la alta especialización de los docentes en servicio; el establecimiento de un sistema de asesoría académica a la escuela, así como al desarrollo de materiales educativos y de nuevos modelos de gestión que garanticen la equidad y la calidad educativa, adecuados y pertinentes a los contextos, niveles y servicios, teniendo como referente el logro educativo de los alumnos.

5) Transformar la práctica docente teniendo como centro al alumno, para transitar del énfasis en la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje (SEP, 2011, p.17).

Si bien el Plan de estudios y la RIEB proponen un compromiso mayor al impulsar una formación integral de todos los alumnos, es necesario incluir en los docentes competencias y habilidades donde adquieran una mejor capacitación para su desempeño y labor ante la inclusión de todos los alumnos.

## **2.6 Perfil docente para atención de inclusión en el aula**

El perfil del docente se caracteriza por el desarrollo de conocimientos y estrategias que se potencializan a lo largo de su formación, representan su capacidad para ejercer su labor como profesional docente. El perfil de egreso constituye el elemento referencial y guía para la construcción del plan de estudios, se expresa en competencias que describen lo que el egresado será capaz de realizar al término del programa educativo y señala los conocimientos, habilidades,

actitudes y valores involucrados en los desempeños propios de su profesión (SEP, 2012). La formación del docente en educación básica lleva consigo una serie de competencias que expresan desempeños comunes y de carácter transversal que se consideran de suma importancia para su desempeño dentro del aula. La SEP (2012) establece algunas de las competencias a desarrollar por todo docente de educación básica representan el acercamiento, aceptación e integración de la inclusión educativa, entre ellas:

- Actuar con sentido ético. Respetar la diversidad cultural, étnica, lingüística y de género. Participa en los procesos sociales de manera democrática. Asume los principios y reglas establecidas por la sociedad para la mejor convivencia.
- Generar ambientes formativos. Propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica, utiliza estrategias didácticas para promover un ambiente propicio para el aprendizaje. Promueve un clima de confianza en el aula que permita desarrollar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- Establecer comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende. Adecuar las condiciones físicas en el aula de acuerdo al contexto y las características de los alumnos y el grupo.
- Propiciar y regular espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.
- Atender a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación a través de actividades de acompañamiento.
- Atender la diversidad cultural de sus alumnos, para promover el diálogo intercultural.

- Promover actividades que favorecen la equidad de género, tolerancia y respeto, contribuyendo al desarrollo personal y social de los alumnos.
- Actúa oportunamente ante situaciones de conflicto en la escuela para favorecer un clima de respeto y empatía.

El perfil del docente presenta elementos claves para la atención a la diversidad, inclusión e integración en el aula, a pesar de ello, el Plan de estudios de la SEP carece de capacitación para docentes en formación y egresados sobre el trabajo e inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, elementos indispensables para la atención de todo alumno que requiera ayuda para el desarrollo de sus competencias.

### **2.6.1 Recursos y materiales para la atención de inclusión en el aula en México.**

La inclusión y la equidad deben ser principios básicos y generales que conduzcan al funcionamiento del sistema educativo, por ello en el año 2013 se reformó el artículo 3ro constitucional estableciendo que el Estado garantizará la calidad de la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizajes de los educandos (SEGOB, 2013). En este párrafo se resalta la importancia de los materiales educativos dentro de toda aula regular en el aprendizaje efectivo de alumnos NEE.

De igual manera la SEP plasma a través de cinco ejes en el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria del año 2017, que todos los alumnos de México desarrollen su potencial y fortalecimiento de aprendizajes exitosos. El segundo eje señala específicamente sobre la importancia de contribuir con la escuela para alcanzar el máximo logro de aprendizajes de todos

sus estudiantes, propiciando que haya reglas claras para determinar las atribuciones de quienes intervienen en la vida de las escuelas y que estas reciban apoyos y recursos necesarios para fortalecerse. Para funcionar bien, las escuelas requieren plantillas de maestros completas, infraestructura digna, acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, conectividad, un presupuesto propio, asistencia técnico-pedagógica de calidad y una mayor participación de los padres y madres de familia, entre otros aspectos.

También el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE) que surge en 2013, ha fortalecido su estructura en el transcurso de los años, teniendo como antecedente la fusión de siete programas presupuestales de los niveles educativos, básica, media superior y superior, específicamente en el programa de educación básica, se caracteriza por dar un fortalecimiento a la educación especial y a la integración educativa. Como objetivo general, contribuye a asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa mediante normas y apoyos para los servicios educativos públicos, así como el mejoramiento de infraestructura y equipamiento de instituciones de educación básica, media superior y superior, que atienden población en contexto de vulnerabilidad (SEP, 2016).

El tercero de sus seis objetivos específicos se centra principalmente en brindar seguimiento y acompañamiento a los servicios públicos de educación especial y las escuelas públicas de educación básica, para que desarrollen e implementen acciones que generen condiciones de equidad y favorezcan la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad, con aptitudes sobresalientes y talentos específicos.

Es necesario tomar en cuenta que más allá de una actitud positiva y una integración adecuada a todos los alumnos dentro del aula regular, es necesario incluir en ello los recursos humanos y los materiales académicos que establece la SEP y los cuales menciona el artículo tercero constitucional, proporcionarle al docente el apoyo necesario para un mejor y mayor desempeño en el aprendizaje de todos sus alumnos por igual, sintiendo el respaldo de una normatividad inclusiva, una escuela a favor de la inclusión y un aula capaz de propiciar una mejora educativa.

### **2.6.2 Cursos y talleres de actualización docente para la atención de las NEE**

En el año 2008 el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) llevó a cabo el programa llamado “Curso Taller básico sobre discapacidad y discriminación” el cual generó un espacio para acercar a los participantes al conocimiento y a la reflexión sobre la falta de inclusión y discriminación en México. El programa, estuvo dirigido a todas aquellas personas con posibilidades de intervenir directamente en la generación de mejores condiciones para la prevención de la discriminación en los espacios públicos y educativos. En este sentido, sus contenidos se orientan hacia el análisis de situaciones cotidianas que permitan a las y los participantes reconocer tanto condiciones de exclusión existentes en sus espacios de influencia como oportunidades para el desarrollo de compromisos y acciones afirmativas personales e institucionales (Landeros, 2008). Gracias a este programa y también a las iniciativas tempranas que llevó a cabo la SEP, se inició un proceso para la creación de cursos y talleres con el fin de propiciar una inclusión de calidad y un apoyo para todos sus involucrados.

Después de ello se generó otro tipo de programas a partir del marco del PIII, que propuso una iniciativa para la creación de cursos y talleres en escuelas públicas y privadas en

México, donde se identificaran y se expusieran diferentes reflexiones y estrategias por parte de los docentes y directivos a partir de las necesidades que presentan los alumnos, todo ello para una mejora en el diseño didáctico y una planeación de actividades favorables y correspondientes a las necesidades educativas dentro del aula regular. La inclusión parte de la premisa fundamental de que la sociedad está integrada por la diversidad, y en el ámbito educativo, el aprendizaje de todos es un derecho universal, independientemente de sus características individuales (SEP, 2016).

Todo esto favorece una intervención pedagógica adecuada y positiva para el logro de los propósitos educativos de la educación básica.

## **2.7 Actitudes**

El estudio de las actitudes resulta muy relevante para la comprensión de la conducta social humana, ya que a la hora de adquirir nuevos conocimientos las personas asimilan y relacionan la información que reciben del mundo en torno a dimensiones evaluativas. Las actitudes desempeñan una serie de funciones imprescindibles a la hora de buscar, procesar y responder, no sólo a la información sobre el entorno, sino también a la relacionada con uno mismo, de igual manera guardan una estrecha relación con nuestra conducta y, por tanto, el mayor y mejor conocimiento de las actitudes permitirá realizar predicciones más exactas sobre la conducta social humana y sobre sus cambios (Morales, Moya, Gaviria y Cuadrado, 2007).

Las actitudes influyen sobre la forma en que piensan y actúan las personas y permiten conectar el contexto social en el que vivimos con la conducta individual.

### 2.7.1 Concepto de actitud

El término actitud fue utilizado por primera vez en el libro titulado *Tipos psicológicos* por Carl Jung (1921), donde se hace un análisis de las funciones de la conciencia del individuo, en ella se menciona cómo el sujeto va modificando su conciencia a través de la observación y amplitud de sus actitudes desprendiendo en ello tres funciones fundamentales psicológicas, el pensar, el sentir y el percibir, las cuales Jung las relaciona como la fuente primaria para que el sujeto se relacione y actúe en su contexto inmediato.

Para fines académicos en 1934 el sociólogo Richard LaPiere de la Universidad de Stanford, quien a raíz de una experiencia personal llevó a cabo una investigación relacionada con la actitud y la conducta, definiendo la actitud como:

...una actitud social es un patrón de comportamiento, un conjunto de anticipación o tendencia, predisposición al ajuste específico a situaciones sociales designadas, o, más sencillamente, una respuesta condicionada a un estímulo social (LaPiere, 1934).

En 1935 el psicólogo social Gordon Allport, máximo exponente en el estudio de las actitudes, refirió el término actitud como uno de los conceptos más indispensables de la psicología social, refiriéndose al él como un estado mental y neurofisiológico de disponibilidad, organizado por la experiencia que ejerce una influencia directa con las relaciones del individuo hacia todos los objetos o hacia todas las situaciones que se relacionan con ella.

El creciente interés por el estudio de las actitudes ha dado origen a diversas definiciones de las mismas. En 1975 los psicólogos Fishbein y Ajzen definieron actitud como “Disposiciones favorables o desfavorables hacia los objetos sociales, como las personas, los lugares y las

políticas” (Rodríguez, 2007). Bonher y Dickel (2011) definen el término actitud como “una evaluación de un objeto de pensamiento en las que los objetos de actitud comprenden cualquier cosa que una persona pueda tener en mente, que va desde lo mundano hasta lo abstracto, incluyendo cosas, personas, grupos e ideas”. Granada, Pomés y Sanhueza definen actitud como “el conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra sobre algo” (2013, pp.1).

García, Massani y Bermúdez (2016) definen la actitud del docente ante la inclusión educativa como una postura optimista al reconocer las amplias posibilidades de aprender y desarrollar al máximo a la heterogeneidad del grupo.

Las definiciones mencionadas permiten en esta investigación, realizar un análisis sobre la actitud del docente en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, orientando al desarrollo de la personalidad del docente en la educación.

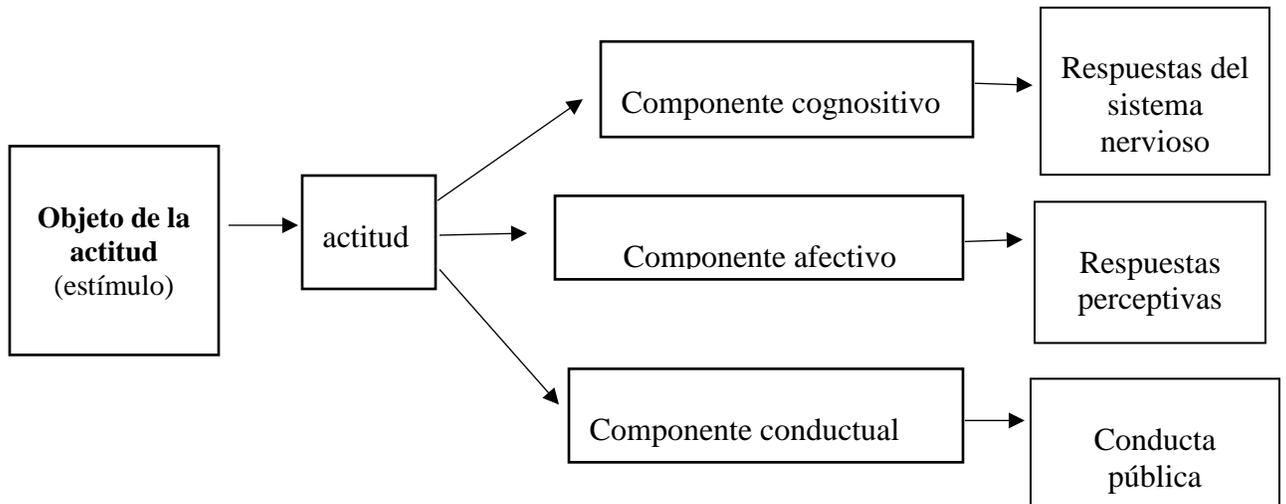
## **2.8 Clasificación de las actitudes**

La actitud ha interesado siempre por su carácter precedente a la acción, relación que le confiere una singular relevancia en la construcción del comportamiento (Aguilera, 2016). Las actitudes pueden conceptualizarse como relevantes a la hora de adquirir nuevos conocimientos, ya que las personas asimilan y relacionan la información que reciben del mundo en torno a dimensiones evaluativas (Morales, Moya, Gaviria y Cuadrado, 2007).

Rosenberg y Hovland (1960) llevaron a cabo un marco esquemático de las actitudes, representado de la siguiente manera:

Figura 1.

Representación esquemática de una actitud.



*Nota:* Elaboración propia basada en Whittaker (2007).

Con base en las ideas de Rosenberg y Hovland (1960) (citado en Whittaker, 2007) el individuo primero percibe un objeto de la actitud (estímulo), en seguida, el individuo actuará de acuerdo a las actitudes que tenga hacia ese estímulo, en donde inician a desarrollarse los componentes cognoscitivos, afectivos y conductuales.

De manera similar, en 1971 el sociólogo Harry Triandis (citado en Íñiguez, Ferriz, Martínez, Cebrián y Reina, 2017) clasificó a las actitudes en tres componentes: la idea (componente cognitivo), la emoción asociada a la idea (componente afectivo), y la predisposición a la acción (componente conductual).

En 1998 Beltrán (citado en Granada, Pomés y Sanhueza, 2013) clasificó a las actitudes, atendiendo a los procesos fundamentales a través de los cuales llegan a formarse, en tres dimensiones:

a) Cognitiva, formada por percepciones, creencias e información que se tiene sobre algo.

b) Afectiva, que implica sentimientos a favor o en contra de algo.

c) Conductual referida a la tendencia a reaccionar hacia algo de una cierta manera.

En la clasificación de las actitudes que hacen los autores, se pretende identificar los elementos centrales que impactan en las actitudes de los docentes ante la inclusión educativa. Las actitudes se aprenden, y este hecho posee una importancia notable en el ámbito educativo, puesto que se pueden trabajar en el fomento, consolidación e incluso cambio de actitudes (Sarmiento, 2013).

### **2.8.1 Componente cognitivo**

Está formado por las percepciones y creencias respecto de un objeto, así como por la información que se tiene del mismo. Los objetos no conocidos o sobre los que no se posee información no pueden generar actitudes. La representación cognitiva puede ser vaga o errónea. En el primer caso, el afecto relacionado con el objeto tenderá a ser poco intenso, y cuando es errónea no afectará para nada la intensidad del afecto. El componente cognitivo de la actitud comprende las percepciones, las opiniones y las creencias de las personas. Se refiere al proceso del pensamiento, con especial énfasis en la racionalidad y en la lógica (Baron y Byrne, 2002).

El componente cognitivo es la información que tiene un sujeto acerca del objeto de actitud (Sarmiento, 2013). Morales, Moya, Gaviria y Cuadrado (2007) sugieren que las actitudes basadas en la información cognitiva son, las que con el sentido común nos indica que nuestras actitudes están directamente relacionadas con los pensamientos o creencias que desarrollamos sobre el objeto de actitud vinculado a ellas. Así, basamos nuestros juicios sobre lo que nos gusta, o con lo que estamos de acuerdo, en función de lo que pensemos acerca de las cualidades positivas o

negativas que posea el objeto de actitud o bien, de cómo puede ayudarnos a conseguir nuestras metas.

En otros términos, autores como Moscoso, Ruiz y Aragundi (2017) describen que el componente cognitivo:

implica un grado de compulsión o compromiso hacia la acción, son elementos que justifican el hacer, lo cognitivo apunta a mecanismos que están involucrados en la creación de conocimiento, desde los más simples hasta los más complejos, ambos elementos forman una unidad dialéctica que asegura aprender a aprender, desentrañar la realidad social, comprender el entorno, entender, solucionar problemas, capacidad de anticipación, establecer juicios y razonamientos y una actuación correspondiente. (p.27)

### **2.8.2 Componente afectivo**

Baron y Byrne (2002) sugieren que el componente afectivo es el sentimiento en favor o en contra de un objeto social. Es el componente más característico de las actitudes. Aquí radica la diferencia principal con las creencias y las opiniones, que se caracterizan por su componente cognoscitivo. El componente emocional o sentimental de una actitud se aprende de los padres, de los maestros y de amigos.

Para poder definir el término, Morales, Moya, Gaviria y Cuadrado (2007) señalaron que el componente afectivo está vinculado con las evaluaciones que desarrollamos sobre un objeto, a través de nuestras experiencias asociamos determinadas emociones a personas, objetos o situaciones, y ello relativamente al margen de las creencias que poseamos sobre el objeto evaluado. Muñoz, Aular De León, Reyes y Leal (2010) señalan que el componente afectivo de

una actitud de investigación se asocia con la actuación de confianza, apertura y afecto. Tobón (2010) como es citado en Muñoz, Aular De León, Reyes y Leal (2010) refiere que “El componente afectivo incluye apertura mental, disposición e interés, sensibilización, personalización y cooperación de la información” (p. 257).

Mejía (2018), refiere por componente afectivo aquel que está conformado exclusivamente por el mismo conjunto de datos, un sistema reactivo-instintivo-emocional y un sistema de valoración emocional que va construyendo líneas de apego o sentimientos de distintas magnitudes, intenciones y duraciones.

### **2.8.3 Componente conductual**

Es la tendencia a reaccionar ante los objetos de una determinada manera. Es el componente activo de la actitud. Baron y Byrne (2002) sugieren que el componente actitudinal de la conducta se refiere a la tendencia de la persona a actuar frente a algo o ante alguien de una manera determinada. La medida de estas acciones puede ser útil para examinar los componentes de la conducta en las actitudes. Las actitudes son determinantes de la conducta, ya que están ligadas a la percepción, a la personalidad y a la motivación. Una actitud es un sentimiento o estado mental positivo o negativo de disposición, conseguido y organizado a través de la experiencia, que ejerce una influencia específica en la respuesta de la persona a los demás, a los objetos y a las situaciones.

Huerta (2008) define al componente conductual como las intenciones, disposiciones o tendencias hacia un objeto. Es cuando surge una verdadera asociación entre el objeto y sujeto. El componente conductual aparece vinculado a las actuaciones en relación con el objeto de las actitudes. Son expresiones de acción o intención conductista o conductual y representan la

tendencia a resolverse en la acción de una manera determinada (Estrada, Batanero y Fortuny, 2004). Casal (2006) menciona que el componente conductual engloba aquellas actitudes que llevan al sujeto a un determinado comportamiento, como evitar el contacto con el grupo en la medida de lo posible. El elemento de rechazo que puede implicar el componente conductual se denomina discriminación. Reina (2003) menciona que el componente conductual describe las acciones o tendencias de acción asociadas a los componentes cognitivo y afectivo, pudiendo ser de tipo abierto (contacto, ayuda) o encubierto (desprecio callado).

Las actitudes tienen mucho interés para los psicólogos porque desempeñan un papel muy importante en la dirección y canalización de la conducta social. Las actitudes no son innatas, sino que se forman a lo largo de la vida. Éstas no son directamente observables, así que han de inferirse a partir de la conducta verbal o no verbal del sujeto (Huerta, 2008).

### ***2.8.1.1 Medición de actitudes***

En este apartado se presentan algunos aspectos fundamentales y de interés para la cuantificación y medición de actitudes. Kerlinger y Lee (citados en Sulbarán, 2009) mencionan que las escalas se utilizan para hacer referencia a un determinado tipo de instrumento de medida, que ha sido empleado mayormente en las ciencias sociales. Las escalas de actitudes son instrumentos de medición que nos permiten acercarnos a la variabilidad de las personas con relación a cualquier objeto. Para fines de esta investigación explicaremos algunas de las escalas más populares:

Escala tipo Thurstone. El psicólogo León Thurstone desarrolló en 1928 los principios de medición de actitudes; consideraba la opinión como la expresión verbal de la actitud. No se puede acceder directamente a la observación de la actitud, pero la opinión verbal expresada de los

sujetos puede servir como indicador de la actitud. Un índice de medida para la aceptación o el rechazo de las opiniones de las personas permite obtener indirectamente, una medida de sus actitudes, independiente de lo que esa persona "sienta en realidad" o de sus acciones (Sulbarán, 2009, p.16).

Escala tipo Guttman. El psicólogo estadounidense Louis Guttman se especializó en las actitudes humanas y propuso una escala de medición la cual lleva su nombre. Se trata de un tipo de escala que ordena todas las respuestas con base en una sola característica o atributo, presentando los estímulos de más sencillos a más complejos (Mejías, 2011).

Escala tipo Osgood. En 1952 el psicólogo Charles Osgood crea una escala en donde presenta el objeto y se mide la reacción que provoca mediante una serie de dimensiones bipolares. Se evalúa el estímulo presentado en función de diversos atributos, adjetivos o sentencias bipolares, analizando tanto las puntuaciones totales como los perfiles obtenidos (Mejías, 2011).

Escala tipo Likert. El educador y psicólogo Rensis Likert desarrolló en 1932 una escala que suma calificaciones para la medición de actitudes partiendo de una encuesta (Sulbarán, 2009).

### ***2.8.1.2 Indicadores de actitudes***

Un indicador es una característica específica, observable y medible del individuo que puede ser usada para mostrar los cambios o los progresos que están haciendo para un logro o resultado en específico, en este caso el individuo en mención es el docente. Lo anterior se menciona para dar una mejor comprensión y facilidad al identificar cualquiera de los tres

componentes actitudinales que se llevan a cabo en la presente investigación, los cuales son: el componente cognitivo, el componente afectivo y el componente conductual.

Las características claves para identificar el componente cognitivo son cuando se emplean los términos como el conocer o no conocer, de lo que se sabe o lo que se cree.

Para reconocer e identificar al componente afectivo, se emplean términos más enfocados a los sentimientos, por ejemplo, estar a favor o en contra de algo, el gusto o no de algo, o también el agrado o desagrado de alguna situación.

Algunas de las características para identificar fácilmente al componente conductual, es cuando los términos utilizados se ven influenciados en las acciones, es decir, por ejemplo, el dar o no dar apoyo a cierta situación, el mostrar interés o no a una situación determinada.

### ***2.8.1.3 Listado de verbos según la taxonomía de Bloom***

La taxonomía de Bloom es una clasificación de los objetivos de una acción educativa, es decir, se utilizan verbos que ayudan al diseño de los objetivos de educación según el dominio y el nivel que se quiere definir. En el caso de la presente investigación, para una mayor comprensión e identificación de los ítems del instrumento que se llevará a cabo para la recopilación de datos, el cual se aplicará a docentes de primaria, se utilizaron verbos establecidos para cada uno de los tres componentes actitudinales que se establecen en el presente estudio, los cuales se muestran a continuación:

Tabla 2

*Verbos claves del componente cognitivo*

| <b>Conocimiento</b> | <b>Comprensión</b> | <b>Aplicación</b> | <b>Evaluación</b> |
|---------------------|--------------------|-------------------|-------------------|
| Encontrar           | Considerar         | Apoyar            | Considerar        |
| Creer               | Diseñar            | Adaptar           | Apreciar          |
| Percibir            | Determinar         | Cumplir           | Valorar           |

*Nota.* Elaboración propia basada en Ferrer (2010).

Tabla 3

*Verbos claves del componente afectivo*

| <b>Recibir</b> | <b>Responder</b> | <b>Valorar</b> |
|----------------|------------------|----------------|
| Atender        | Responder        | Aceptar        |
| Concientizar   | Colaborar        | Apoyar         |
| Escuchar       | Cooperar         | Apreciar       |
| Sensibilizar   | Manifestar       | Promover       |

*Nota.* Elaboración propia basada en Ferrer (2010).

Tabla 4

*Verbos claves del componente conductual*

| <b>Comprensión</b> | <b>Aplicación</b> |
|--------------------|-------------------|
| Demostrar          | <i>Aplicar</i>    |
| Interesar          | <i>Practicar</i>  |

*Nota.* Elaboración propia basada en Ferrer (2010).

**2.8.1.4 Actitudes docentes ante la inclusión educativa**

En los últimos tiempos, las actitudes de los docentes ante la inclusión educativa van hacia un cambio en la educación. En el transcurso de los años se ha contemplado de manera formal y teórica su importancia en el ámbito educativo. Considerar el papel que juegan las actitudes del docente en la inclusión educativa, permite recapitular la importancia ante la integración de alumnos con o sin necesidades educativas especiales, Booth, Ainscow y Kingston (2006) mencionan que la inclusión implica un reconocimiento profundo tanto de las diferencias como de las semejanzas entre todos los niños; ahora bien, si en ello se involucra un acercamiento y reconocimiento a profundidad del término, es necesario identificar las actitudes docentes que se ven reflejadas en la interacción con los alumnos. Para fines de esta investigación, se llevará a cabo una recopilación de algunos de sus precedentes: las docentes y autoras de investigaciones que involucran la relación entre las actitudes, normas y valores en situaciones didácticas, Prat y Soler (2003) mencionan que:

Los valores y actitudes ha sido un tema permanente en educación; de hecho, educar se puede identificar con la asunción crítica por parte de las personas de determinados valores y actitudes. La acción formativa ordena y desarrolla actuaciones cuyo contenido tiene un gran componente valórico que justifica por sí mismo su inclusión.

Arrebola y Giménez (2004) proponen a las actitudes docentes como “...el éxito de la integración no puede ser impuesta por una Ley, para que la Integración escolar sea una realidad uno de los componentes más poderosos es el actitudinal; el modo cómo el profesorado responde es fundamental para transformar la educación”. (p. 184)

Díaz y Franco (2010) mencionan al centrar sus bases teóricas en la percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes, refiriendo que las actitudes de los docentes hacia sus estudiantes juegan un papel importante en el acto educativo. Granada, Pomes y Sanhueza (2013) comentan en su artículo, *Actitud de los profesores en la inclusión educativa*, que dentro del aula educativa, 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 su investigación Adame (2015) argumenta que las actitudes son uno de los elementos que contribuyen poderosamente en el desarrollo de los modelos educativos.

Haciendo mención de los resultados obtenidos de la investigación de las sociólogas Granada, Pomés y Sanhueza (2013) mencionan que:

Las actitudes del profesor acerca de la inclusión educativa, entendidas como el conjunto de percepciones, creencias, sentimientos y formas de actuar, impactan la disposición hacia la inclusión de personas con NEE. Una actitud positiva hacia prácticas inclusivas va a favorecer

dicho proceso. En tanto una actitud negativa minimizará las oportunidades de aprendizaje y participación de estudiantes con algún tipo especial de necesidades educativas. (parr. 39).

Para Gutiérrez (2018) las actitudes de los profesores en relación a sus alumnos son de vital importancia en el proceso enseñanza-aprendizaje; por eso la personalidad del docente y su predisposición juegan un papel fundamental en la relación emocional y en el clima de confianza con los estudiantes. Chiner (2011) demuestra que el estudio de las actitudes se convierte en el elemento determinante para conocer el desarrollo del proceso y comprender mejor el comportamiento instructivo del profesor en el aula.

Granada, Pomés y Sanhueza (2013) en su investigación describen aquellos factores que influyen las actitudes del docente, considerando que la actitud del profesor hacia la inclusión educativa está condicionada a la presencia de diferentes factores que pueden facilitar u obstaculizar sus prácticas inclusivas, se hace necesario centrarse en estos aspectos, a saber: (a) La experiencia de los docentes, (b) Las características de los estudiantes, (c) El tiempo y recursos de apoyo, y (d) La formación docente y capacitación.

Varias investigaciones se han ocupado de identificar e interpretar las actitudes de los docentes ante la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, en investigaciones internacionales, Díaz y Franco (2009) mencionan que un factor determinante en el éxito de la inclusión ha sido la actitud que tienen los docentes, identificaron las actitudes de 23 docentes de 7 escuelas del municipio de Soledad, Colombia, dando como resultado en algunos docentes, una actitud de rechazo hacia la inclusión educativa en sus instituciones, basada en argumentos de no estar capacitados y de concebir que los estudiantes con necesidades educativas especiales deben ser atendidos por docentes de educación especial y no por docentes regulares. Aluden a que estos

estudiantes constituyen un problema para el docente en el aula, en sus aspectos disciplinarios y de rendimiento académico. Perciben que la inclusión educativa es necesaria y conveniente, pero que la realicen otros profesores. (p.28)

Díaz y Franco (2010) obtuvieron resultados negativos hacia la inclusión de alumnos NEE en docentes, Bravo (2013) en su investigación sobre la percepción y opiniones hacia la inclusión educativa del profesorado en Costa Rica, encontró que el profesorado percibe la inclusión como un asunto de derechos a que todo el alumnado independientemente de sus capacidades y necesidades de aprendizaje puede participar de la educación en el contexto del aula ordinaria con los apoyos requeridos. Sin embargo, en la práctica se ha mostrado más reticente cuando este derecho se traduce en una obligación suya que implica responsabilizarse de que todos y todas deben alcanzar el mejor rendimiento académico posible.

Pegalajar y Colmenero (2013) en su investigación sobre actitudes de docentes en educación especial en Salamanca, España, encontraron que los docentes se han mostrado muy favorables a la hora de considerar cómo la inclusión constituye uno de los pilares básicos de la educación y definen los centros de Educación Especial como instituciones tendentes a la mejora de la calidad de vida del alumnado y consecución de un mayor grado de autonomía personal y funcionalidad en las actividades de la vida diaria.

En investigaciones nacionales, Gonzáles (2013) menciona que los docentes refieren no contar con la formación necesaria para atender a niños NEE (sin embargo muestran una actitud favorable al recibirlos en sus aulas) es la falta de ese conocimiento lo que nos permite trabajar adecuadamente con los niños. Adame (2015) obtuvo como resultado que las actitudes de los docentes con alumnos NEE son positivas ya que se encuentran de acuerdo con la inclusión

considerando que son más las ventajas que inconvenientes ya que esto propicia una educación en valores, también consideran que dependiendo el grado de discapacidad a los alumnos con NEE se les puede atender en clases regulares, a pesar de que esto implique más tiempo y atención por parte de ellos.

Lorenzo, Rodríguez, González y Márquez (2017) señalan que se ha observado que la actitud del profesorado mejora si se sienten capacitados y respaldados para dar respuesta a los alumnos con NEE y uno de los aspectos que influye de manera positiva en las actitudes del docente en la inclusión de alumnos NEE es que desde las facultades se forme a los futuros maestros de acuerdo a los nuevos planteamientos educativos ya que es uno de los factores indispensables para una buena respuesta a la diversidad del alumnado.

En su artículo sobre la inclusión educativa en niños con Síndrome de Down, Lalama, Vera y Villón (2018) mencionan que las actitudes del profesor acerca de la inclusión educativa, como las percepciones, creencias, sentimientos y formas de actuar, impactan la disposición del alumno en hacer esfuerzo por aprender; por lo tanto, señalan que el docente debe de ser un andamiaje de conocimiento para construir modelos de seres humanos pertenecientes a una sociedad responsable, fomentar valores y respeto a la diversidad; en otras investigaciones, los psicólogos Bautista y Martínez (2018) señalan que la inclusión educativa se logra no solo en el proceso o estrategias didácticas o en las adaptaciones que pueden realizarse dentro de un currículo, sino que dependen mucho más de la forma como interactúan los docentes y alumnos y alumno-alumno con NEE. De esa manera los alumnos forman una autopercepción sobre su rol dentro de esa interacción y sobre todo dentro de la escuela.

El creciente interés por las actitudes del docente en la inclusión educativa, forma parte de la aceptación y del crecimiento educativo de ambas partes, docente y alumnos. El conocimiento de la vida de los alumnos con NEE puede ser de importancia para el docente y para la mejora de la intervención pedagógica, debido a que la atención diferenciada y la participación activa del educador ante esta situación juegan un rol importante para el desarrollo académico a futuro de estos alumnos (Bautista y Martínez, 2018). Las actitudes del docente dependerán de la formación recibida frente a las diferencias individuales, es necesario crear conciencia en el docente, si el docente se encuentra desorientado, desinteresado, poco capacitado o incluso rechaza la integración de alumnos con necesidades educativas, tenderá a desarrollar actitudes negativas, llevando esto al fracaso escolar (Adame, 2015). La importancia y el interés que se deben manifestar las actitudes del docente, serán el principal objeto de estudio.

#### ***2.8.1.5 Actitudes docentes ante la inclusión de alumnos NEE en México***

La actitud es la manifestación o el ánimo con el que se afronta una determinada situación, actitud es la manifestación o el ánimo con el que se afronta una determinada situación, las actitudes que presenta un docente en aulas regulares ante la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales resulta ser positiva o negativa vista desde diferentes contextos.

La actitud positiva permite afrontar una situación enfocando al individuo únicamente en los beneficios de la situación que atraviesa y, enfrentar la realidad de una forma sana, positiva y efectiva. A su vez, la actitud negativa no permite al individuo sacar ningún provecho de la situación que se está viviendo lo cual lo lleva a sentimientos de frustración, resultados

desfavorables que no permiten el alcance de los objetivos trazados. (Type, Padilla y Jenifer, 2019, p.31)

Investigaciones realizadas en México muestran características que presentan los docentes al realizar una intervención inclusiva dentro de las aulas. En un estudio se mencionó que el 52% de las actitudes expuestas por los docentes ante la inclusión de alumnos NEE, son favorables, ya que están de acuerdo que todo alumno que presenta alguna necesidad educativa, especial o no, tiene derecho de ser tratado como ser humano sin distinción, considerando al alumno NEE con la facultad de recibir una educación regular considerándolos seres socialmente educables y competentes para estudiar (González 2013). Otra investigación menciona que en su discurso los docentes se muestran dispuestos a solucionar las diferencias propias de la diversidad en sus alumnos, sin embargo en la práctica docente, la falta de ciertos conocimientos acerca de alumnos NEE y la falta sus habilidades para tratarlos ocasionan indiferencia y rechazo hacia la inclusión de sus alumnos (Ojeda, 2016). Por su parte, Flores, García y Romero (2017) refieren que hay dos opiniones ante el tema de la inclusión en el aula, mientras algunos docentes opinan que se esfuerzan por dar un buen servicio y mejorar la integración e inclusión en el aula, otros reconocen que aún falta mucho camino por recorrer, siendo necesaria una mejor preparación para la atención de alumnos NEE y capacitación para cada docente.

Los docentes al momento de iniciar un proceso de inclusión normalmente llegan a sentir inseguridad y miedo al exponerse a lo desconocido, ya que experimentan una sensación de riesgo al enfrentar una experiencia que exige compromiso y creatividad en cuanto a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales (Pérez, 2011). Aunque el docente muestra interés en integrar adecuadamente a todos sus alumnos, aún está en proceso de lograrlo. Gran parte de

ello se debe a la falta de capacitación de los docentes, en algunos su actitud de rechazo ante lo desconocido y en ocasiones a la carga excesiva de trabajo.

## **2.9 Investigaciones que han abordado la inclusión de alumnos con NEE**

Varias investigaciones se han ocupado de identificar las actitudes del docente en la inclusión educativa en aulas regulares. Booth, Ainscow y Kingston (2006) crearon un manual llamado Index para la inclusión, que está especialmente diseñado para realizar un análisis detallado de todas las actividades, organización del centro y del grado en que los materiales existentes apoyan el juego y el aprendizaje, y como fomenta la implicación en este proceso de todo el personal, voluntarios, autoridades educativas locales, padres, cuidadores y niños. De este modo se pueden compartir y analizar las opiniones de todos los implicados acerca de lo que se ha que hacer y cómo. Todo ello con la finalidad de ayudar a los profesionales a utilizar toda esta información y a confeccionar una lista de prioridades de mejora y para el desarrollo de un plan de mejora en la inclusión educativa.

Para identificar las actitudes de los docentes Díaz y Franco (2009) aplicaron un cuestionario de 30 reactivos a 23 docentes de 7 escuelas de Barranquilla, Colombia, utilizando la Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Integración Escolar (EAPROF, una escala tipo Likert construida por Larrivèe y Cook en 1978). Encontraron que 8 docentes manifiestan actitudes de indecisión, 7 actitudes positivas y 7 negativas. Estos resultados no guardan relación con las características del docente, como edad, sexo y años de experiencia docente.

González (2013) encuestó a 50 docentes de diez jardines de niños federales de la unidad de servicios educativos del Estado de Tlaxcala, México. El instrumento utilizado fue un cuestionario para Medir las Actitudes Docentes (MAD) el cual contiene dos secciones, la primera

permite recoger datos generales y características de la muestra, por ejemplo, género, edad, grado de estudio y experiencia docente. La segunda sección se compone de 35 preguntas, las cuales indagan acerca de la experiencia que tiene el docente en tratar alumnos con NEE y si les gusta enseñar a los alumnos con NEE. Se dividió a los docentes en dos grupos, el primero estaba conformado por docentes que tenían la experiencia en la inclusión de alumnos con NEE y el segundo conformado por docentes sin experiencia con alumnos con NEE. Y los resultados obtenidos fueron los siguientes: el primer grupo, 14 docentes (28%) de un total de 50 opinaron que sí han tenido experiencia en la integración e inclusión de sus alumnos con NEE de manera adecuada, mientras que el segundo grupo, 36 docentes (72%) de un total de 50 no han tenido experiencia en integrar e incluir alumnos NEE dentro de sus aulas. Como resultado a la pregunta si les gusta enseñar a los alumnos con NEE dentro del aula, 26 docentes (52%) de 50 muestran estar totalmente de acuerdo, solamente un docente (2%) respondió estar en total desacuerdo.

Gutiérrez (2018) elaboró un estudio con enfoque cuantitativo en el cual participaron 34 docentes de educación inicial en la localidad de Cuenca, Ecuador donde empleó un cuestionario que consta de cuatro secciones: la primera corresponde a los datos generales compuesto de 6 preguntas, la segunda sección recopila información sobre conceptos y referente teórico de educación inclusiva compuesta por 16 preguntas, la tercera parte es un cuestionario de percepciones del profesorado hacia la inclusión acerca de la actitud y predisposición que se tiene frente a la inclusión, en la cuarta sección se ubica un cuestionario de conocimientos compuesto de 18 ítems . Respecto a las actitudes hacia la inclusión educativa fueron 22 docentes de los 34 encuestados quienes tuvieron una tendencia hacia las actitudes favorables de inclusión además sondeó la percepción de los docentes respecto a las bases de la inclusión, solo 4 docentes fueron

quienes reflejaron actitudes negativas hacia la inclusión, bases que incluye el considerar a la inclusión como ventaja, ser partidario y entenderla como un proceso que favorece al desarrollo.

Otra investigación realizada para identificar las actitudes del docente ante la inclusión educativa fue realizada por Yandún (2015) quien elaboró un estudio tipo cuantitativo a través de encuestas que contenían preguntas cerradas para facilitar el análisis de los resultados y la comparación de las percepciones de 26 docentes de educación inicial en la localidad de Quito, Ecuador en instituciones públicas y privadas. La encuesta consta de 30 preguntas cerradas divididas en cuatro secciones, la primera se enfoca en las características que presenta la población en la que se va a investigar, la segunda con la actitud y la percepción de los docentes ante la inclusión educativa, la tercera vinculada con la formación docente y la cuarta considera los apoyos personales de los docentes para trabajar con alumnos NEE. En el estudio se comprobó que en la institución privada un 69% de los docentes perciben a la inclusión educativa como un principio muy importante y el 31% como importante. El 50% de los docentes de la escuela pública consideran que la inclusión educativa es importante en las escuelas regulares, luego le sigue un 30% que considera que la inclusión es muy importante y por último están los docentes que consideran la inclusión como regularmente importante. Ligeramente o poco importante con un 20%. Por lo tanto se muestra una actitud favorable hacia la inclusión educativa y su implementación en la educación inicial.

Otra investigación realizada en la provincia de Castellón, España presenta un cuestionario que contiene 25 ítems sobre prácticas y 10 ítems sobre actitudes del profesorado hacia la inclusión además de los datos de carácter demográfico en 70 docentes, mostrando que los docentes tienen actitudes favorables hacia la diversidad y realizan prácticas más inclusivas, es decir que los docentes creen posible la colaboración de los alumnos con necesidades educativas

especiales y sus compañeros, de igual manera creen que las diferentes formas de agrupamiento pueden influir favorablemente en su desarrollo (Arró et al. 2004).

De las investigaciones anteriormente revisadas podemos concluir que los docentes a pesar de que su mayoría muestran una actitud favorable ante la integración, diversidad e inclusión de sus alumnos con NEE en la educación inicial, manifestaron no sentirse capacitados para dar una mejor atención a todo su alumnado.

### **Capítulo III Metodología y diseño de la investigación.**

#### **3.1 Introducción**

La presente investigación, desde un planteamiento inclusivo, busca describir las actitudes de docentes de primaria ante la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales dentro de aulas regulares en escuelas primarias. Así como determinar si las políticas de inclusión de las escuelas, la formación académica de los docentes y los recursos humanos y materiales con los que cuentan los docentes se relacionan sus actitudes cognitivas, afectivas y conductuales.

#### **3.2 Método**

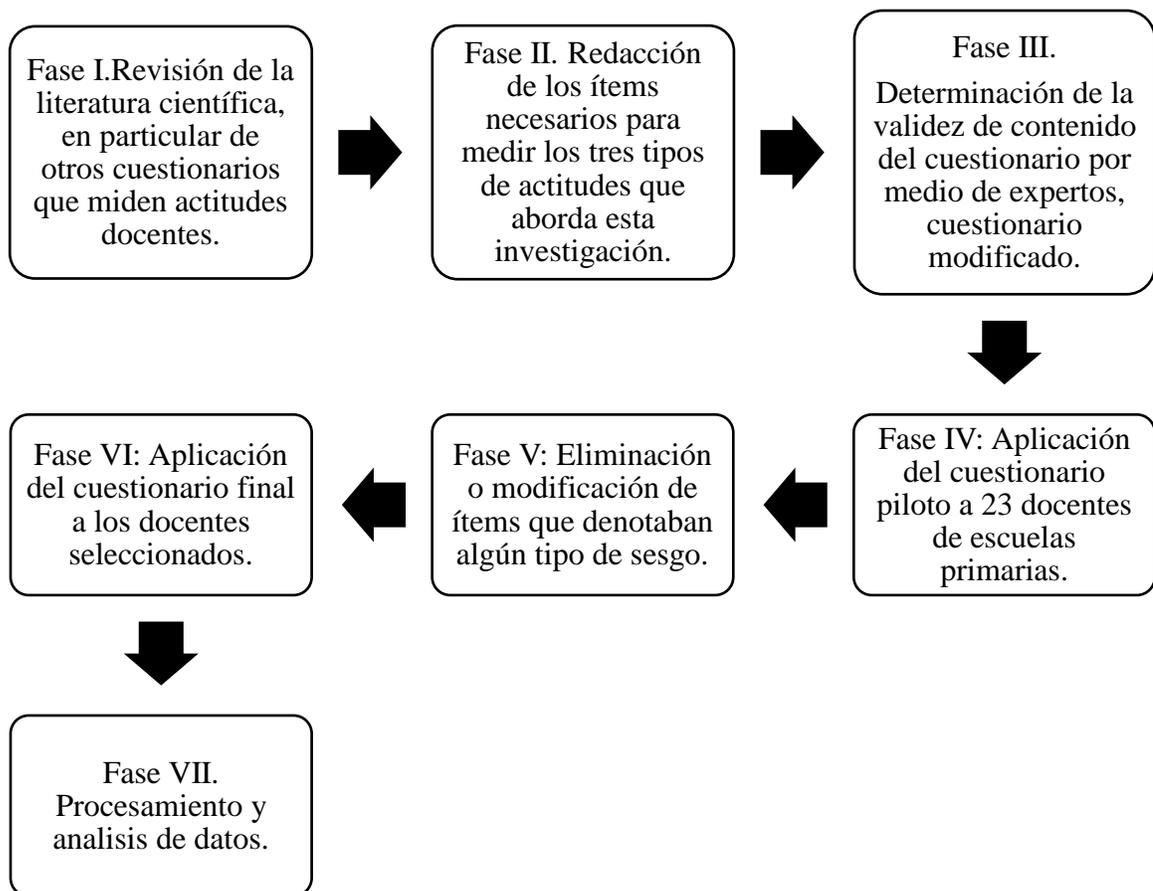
De acuerdo con la pregunta de investigación y los objetivos planteados en este proyecto, la presente investigación utiliza un enfoque cuantitativo. Sigue un proceso organizado y sistematizado que permite medir las variables estudiadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Dentro de estos ámbitos se optó por una investigación no experimental de tipo transversal considerando que los datos fueron tomados en un solo periodo de tiempo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Esta investigación es descriptiva ya que analiza las actitudes del docente ante la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales.

### 3.3 Fases para la elaboración del instrumento

Las fases de desarrollo que se llevaron a cabo para la elaboración y aplicación del instrumento fueron las siguientes:

Figura 2

*Fases del desarrollo para la elaboración y aplicación del instrumento de recolección de datos.*



### 3.4 Instrumento de recolección de datos

La revisión bibliográfica que sustenta esta investigación incluyó el hallazgo de diversos instrumentos que medían actitudes docentes con relación en las Necesidades Educativas Especiales los cuales se mencionan a detalle en el apartado 2.9 Investigaciones que han abordado la inclusión en alumnos con NEE. Entre dichos instrumentos se encuentra el Index creado por Booth, Ainscow y Kingston (2006) está especialmente diseñada para realizar un análisis detallado de todas las actividades, de la organización del centro y del grado en que los materiales existentes apoyan el juego y el aprendizaje y fomenta la implicación en este proceso de todo el personal y voluntarios, autoridades educativas locales, padres y niños. Díaz y Franco (2009) utilizaron la Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Integración Escolar (EAPROF). González (2013) utilizó un cuestionario para Medir las Actitudes Docentes (MAD). Yandún (2015) llevó a cabo la Encuesta percepción de los docentes de nivel inicial en la inclusión educativa, misma que Gutiérrez (2018) adaptó en su investigación percepción y actitudes docentes de educación inicial frente a la inclusión educativa.

Sin embargo, en el contexto educativo en Baja California los docentes enfrentan retos particulares cuando de inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el aula regular de clase se trata. A esto se sumó la intención de esta investigación era analizar las actitudes docentes en sus dimensiones cognitivas, afectivas y conductuales lo que hizo evidente la necesidad de diseñar un instrumento de medición propio, más adecuado al contexto en que laboran los sujetos de este estudio.

El cuestionario elaborado lleva por nombre Cuestionario Actitudes Docentes (CAD). Consta de 43 ítems que se dividen en tres secciones.

Primera sección. Consta de los datos generales del docente (6 ítems).

Segunda sección. Se divide en tres dimensiones. Políticas de inclusión de alumnos con NEE (4 ítems). Formación académica de los docentes (3 ítems). Recursos materiales y humanos con los que cuenta el docente (3 ítems).

Tercera sección. Mide tres tipos de actitudes: cognitiva (9 ítems), afectiva (9 ítems) y conductual (9 ítems).

Para la medición de actitudes de esta tercera sección se utiliza la escala de Likert. Los docentes participantes seleccionarán una sola respuesta, Totalmente de acuerdo (TA), De acuerdo (A), Indiferente (I) Desacuerdo (D) y Totalmente en desacuerdo (TD).

Se realizó una matriz de operacionalización de variables (Apéndice 2) en la cual se presentan las variables de investigación, el tipo de variables, así como su definición conceptual y operacional (Vara, 2012). Dicha matriz sirve para evaluar la coherencia lógica de la relación entre las variables establecidas y sus definiciones.

### **3.5 Rigor y calidad del diseño del instrumento**

Para asegurar el rigor y la calidad del instrumento de recolección de datos, se describe el proceso llevado a cabo para la validez y confiabilidad del instrumento de elaboración propia que lleva por nombre CAD.

Una pregunta que surge cuando se intenta medir las actitudes, es qué tan válida y confiable es la medición. Por ello los instrumentos que se utilizan en una investigación son herramientas fundamentales que deben tener validez y confiabilidad para la recolección de datos

(Escobar y Cuervo, 2008). Para responder la pregunta de investigación, se necesita obtener datos fiables y válidos. Recolectar los datos significa a) seleccionar un instrumento de registro/medición ya existente o desarrollar uno propio, b) aplicar el instrumento y c) preparar los datos obtenidos para analizarlos correctamente (Vara, 2012).

La fiabilidad se relaciona con la precisión y la congruencia, es el grado en que la aplicación repetida de un instrumento al mismo sujeto u situación, produce iguales resultados. Para calcular la fiabilidad, generalmente todos los procedimientos utilizan fórmulas que producen *coeficientes de fiabilidad*, los cuales pueden oscilar entre 0 y 1, donde 0 significa fiabilidad nula y 1 representa el máximo de fiabilidad. Entre más se acerque, el coeficiente a 0 habrá mayor error en la medición (Vara, 2012).

La validez, por su parte, es el grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir. La validez se refiere al grado de evidencia acumulada sobre qué mide el instrumento, justifica la particular interpretación que se va a hacer del instrumento (Vara, 2012).

### **3.5.1 Análisis y resultados cuantitativos de la validez de contenido**

Actualmente el juicio de expertos es una práctica generalizada que requiere interpretar y aplicar sus resultados de manera acertada, eficiente y con toda la rigurosidad metodológica y estadística, para permitir que la evaluación basada en la información obtenida de la prueba pueda ser utilizada con los propósitos para la cual fue diseñada (Escobar y Cuervo, 2008). El número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento, Vara Horna (2012) menciona que el número de expertos consultados debe oscilar entre tres a veinte expertos. Mientras que Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de dos hasta 20 expertos.

La validez de contenido se determinó a través de la prueba de expertos descrita por Polit y Hungler (2000), la cual consiste en pedirles a los expertos que evalúen los elementos individuales del cuestionario, así como el instrumento completo. Dos cuestiones clave en dicha evaluación son si los elementos individuales son relevantes y apropiados en términos de la construcción y si los elementos miden adecuadamente todas las dimensiones de la construcción. Uno de los procedimientos es hacer que los expertos califiquen los ítems en una escala de cuatro puntos (de 1 cumple en alto nivel al 4 no cumple con el criterio). El índice de validez de contenido de contenido (IVC) para el instrumento total es la proporción de ítems calificados como 1 o 2. Un puntaje de IVC de 0,80 o mayor indica buena validez de contenido (Polit y Hungler, 2000).

En la validación de este instrumento participaron siete expertos, de los cuales cada uno cuenta con una experiencia en el tema por más de cinco años, libros publicados, artículos e investigaciones realizadas. Los expertos evaluaron cada uno de los ítems del cuestionario teniendo en cuenta cuatro criterios:

Relevancia, es decir, el ítem es esencial o importante.

Claridad, si el ítem se comprende fácilmente, es decir si sintáctica y semántica son adecuadas.

Coherencia, si el ítem tiene relación lógica con lo que se está midiendo.

Suficiencia, si los ítems que pertenecen a una misma medición bastan para obtener la medición de esta.

Para ello se tuvo en cuenta la siguiente escala:

Relevancia: 1. Cumple en alto nivel, 2. Cumple en moderado nivel, 3. Cumple en bajo nivel, 4. No cumple con el criterio.

Claridad: 1. Cumple en alto nivel, 2. Cumple en moderado nivel, 3. Cumple en bajo nivel, 4. No cumple con el criterio.

Coherencia: 1. Cumple en alto nivel, 2. Cumple en moderado nivel, 3. Cumple en bajo nivel, 4. No cumple con el criterio.

Suficiencia: 1. Cumple en alto nivel, 2. Cumple en moderado nivel, 3. Cumple en bajo nivel, 4. No cumple con el criterio.

Se calculó el índice de validez de contenido (IVC) para cada experto, dado por la siguiente fórmula:

$$\frac{\text{Número de ítems con puntuación 1 y 2}}{\text{Número total de ítems}}$$

Los valores de índice de validez de contenido para cada experto demostraron en su gran mayoría, validez de contenido elevada, la cual, según Polit y Hungler (2000), incluye los puntajes iguales o mayores de 0,80. Incluso dos de los expertos participantes evaluaron con el puntaje máximo de validez el cuestionario dando como resultado un 1,00. En este índice de validez solo un experto calificó por debajo de este valor con un 0,77 lo que resulto en modificaciones al ítem 8.

Tabla 5

*Índice de validez de contenido de cada experto.*

| <b>Expertos</b> | <b>Validez de contenido</b> |
|-----------------|-----------------------------|
| Sujeto 1        | 0,90                        |
| Sujeto 2        | 0,99                        |
| Sujeto 3        | 0,77                        |
| Sujeto 4        | 0,96                        |
| Sujeto 5        | 1,00                        |
| Sujeto 6        | 0,94                        |
| Sujeto 7        | 1,00                        |

*Nota.* Elaboración propia basada en Vargas y Hernández (2010).

El índice de validez de contenido general (IVCG) descrita por Polit y Hungler se calculó según la siguiente fórmula:

Suma de IVC calculado por cada uno de los expertos

Número de expertos

El IVCG mayor o igual a 0,80, se considera indicativo de validez de contenido elevada, como ocurre en este caso cuyo puntaje fue de 0,94, lo cual refleja que los ítems del cuestionario miden un dominio específico fundamentado desde la literatura científica relacionada con las actitudes docentes ante la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales.

Los resultados de la validez de contenido de cada dimensión presentaron seis dimensiones con validez de contenido elevada.

Tabla 6

*Validez de contenido de cada dimensión.*

| <b>Dimensión</b>  | <b>Validez de contenido</b> |
|---|-----------------------------|
| Dimensión políticas de inclusión                                      | 0.96                        |
| Dimisión de formación académica                                       | 0.95                        |
| Dimensión recursos materiales y humanos con los que cuenta el docente | 0.96                        |
| Dimensión actitud cognitiva   | 0,89                        |
| Dimensión actitud afectiva  | 0,92                        |
| Dimensión actitud conductual  | 0,95                        |

*Nota.* Elaboración propia basada en Vargas y Hernández (2010).

En general, se puede concluir que el análisis cuantitativo del cuestionario pone en evidencia que este presenta validez de contenido tanto en relevancia, claridad, coherencia y suficiencia.

### **3.5.2 Prueba piloto del Cuestionario Actitudes Docentes (CAD)**

La prueba piloto permite averiguar la consistencia o confiabilidad del cuestionario. Para ello se utiliza un número de 20 a 25 personas que representen los participantes en el pilotaje (Huerta, 2005). Una prueba piloto o estudio piloto es un ensayo, una prueba a pequeña escala que sirve para probar la calidad del instrumento y proponer mejoras significativas (Vara, 2012).

Idealmente las personas seleccionadas para la prueba piloto no deben participar en el estudio, aunque si deben de poseer características similares a los de los participantes. El procedimiento para la toma de datos puede ser de encuesta, por teléfono, por correo físico o electrónico (Huerta, 2005).

Para ello se aplicó el cuestionario a un total de 23 docentes de educación primaria, a quienes se les envió el instrumento por vía electrónica. En el correo enviado se les explicó el propósito del cuestionario, su carácter voluntario y el anonimato de su participación.

Los datos obtenidos de la aplicación del cuestionario piloto sirvieron para analizar cada uno de los ítems y llevar a cabo las modificaciones necesarias.

Al cuestionario piloto se aplicó el Alfa de Cronbach, siendo este el indicador de confiabilidad de escalas psicométricas más usado en ciencias sociales. El Alfa de Cronbach da una medida de la consistencia interna que tienen los ítems que forman una escala. Si esta medida

es alta, suponemos tener evidencia de la homogeneidad de dicha escala, es decir, que los ítems están “apuntando” en la misma dirección (Mendoza, 2018).

El Alfa de Cronbach se obtiene a partir de la covarianza (intercorrelaciones) entre ítems de una escala, la varianza total de la escala, y el número de reactivos que conforman la escala cuyos valores oscilan entre -1,0 y 1,0, donde 0 significa confiabilidad nula y 1 representa confiabilidad total. Los valores aceptables de Alfa para propósitos de investigación es 0,7 o mayor a 0,7, donde 0,6 se considera un instrumento de confiabilidad regular, 0, 7 se considera un instrumento aceptable y 0, 8 se considera con una confiabilidad elevada (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

La fórmula para calcular el Alfa de Cronbach es la siguiente:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[ \frac{1 - \sum V_i^2}{V_t^2} \right]$$

Donde:

$\alpha$  = Coeficiente de Cronbach

K = Número de ítems en la escala.

$V_i$  = Varianza de cada ítem.

$V_t$  = Varianza total de los ítems.

El Alfa de Cronbach aplicado al cuestionario piloto el dio como resultado una confiabilidad de 0,89, lo cual sugiere que el instrumento presenta una confiabilidad elevada.

Los ítems 24, 30, 32, 34 y 35 fueron modificados ya que presentaron una varianza nula en los resultados de la prueba piloto.

## **3.6 Aplicación del instrumento**

### ***3.6.1 Población***

La población se compuso por la totalidad de docentes de educación primaria que laboran en dos escuelas públicas y dos escuelas privadas de Ensenada Baja California.

Para llevar a cabo el proceso de trabajo de campo y selección de los participantes se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

Criterios de inclusión: docentes de escuelas primarias públicas y privadas de aulas regulares que tengan o hayan tenido alumnos con necesidades educativas especiales.

Criterios de exclusión: docentes de escuelas primarias que no han impartido clases a alumnos con necesidades educativas especiales.

### ***3.6.2 Muestra***

Se compone de 51 docentes de cuatro escuelas primarias, dos de ellas de educación pública y las dos restantes de educación privada. Las cuales decidieron permanecer anónimas.

Se tomó una muestra no probabilística intencional, ya que la investigación se realizó con los 51 docentes de primaria que trabajan en el municipio de Ensenada.

Vara (2012) define al muestreo intencionado como aquel que se base en el conocimiento que tiene el investigador de la población investigada así como su criterio y experiencia. Se aplicó el “Cuestionario Actitudes Docentes (CAD)” (Apéndice A) a la totalidad de los docentes que trabajan en las cuatro escuelas mencionadas.

Es importante señalar que la población de docentes que se eligió para esta investigación debía cumplir con ciertos requerimientos para poder dar respuesta a la pregunta de investigación planteada, ¿Cuáles son las actitudes de los docentes de educación primaria ante la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales dentro del aula regular, en algunas escuelas públicas y privadas de Ensenada B.C.?

En total se lograron obtener 51 cuestionarios válidos, de los cuales se obtuvieron los siguientes datos generales de cada docente:

- Sexo.
- Edad en años.
- Tipo de institución educativa en la que trabaja.
- Grados escolares que atienden.
- Años de experiencia como docente en educación primaria.
- Tipo de necesidad educativa que atiende o ha atendido.

### **3.7 Consideraciones éticas de la investigación**

Las consideraciones éticas de la investigación se dividen en tres aspectos, la seguridad del investigador, de los participantes y de la información recabada.

En lo que refiere a la seguridad del investigador, el trabajo de campo se llevó a cabo en escuelas primarias, se concretó una cita con los directivos de cada escuela, para darles a conocer el tema de investigación y solicitar la autorización y fecha respectiva para aplicar el cuestionario a la población docente. Durante este proceso se concretó la entrada al campo a inicios del año 2020.

Así mismo el investigador no tiene conflictos de interés derivados de su proyecto de investigación ni requiere de la participación de personas ajenas al mismo.

En cuanto a la seguridad y privacidad de los docentes participantes, se les informó el propósito de la investigación, el carácter puramente voluntario y anónimo, que sus nombres y apellidos no son solicitados pues no son necesarios para el tratamiento de la información. Tampoco se llevó a cabo ninguna grabación de audios o videos. Se resolvieron de manera oral las posibles dudas que tuvieron y se explicó que no media retribución monetaria alguna por participar. Esto tiene como objetivo que la participación no genere ansiedad o estrés en los docentes ya que participar no implica ningún riesgo social o laboral. Los resultados de la investigación se compartirán con docentes, directivos o participantes que lo soliciten, sin embargo, no será posible identificar participantes en lo individual.

En cuanto a la información recabada, esta será de acceso abierto, tendrán derecho al acceso de los datos aquellas personas interesadas en leer la tesis de doctorado en que se insertan o bien utilizarlos como fuente de consulta o para investigadores interesados en explorar aspectos no tratados en la presente investigación. La identidad de los participantes permanecerá anónima para el análisis de datos y presentación de resultados. Los datos se almacenarán en la nube, en la cuenta del investigador por tiempo indefinido.

### **3.8 Análisis y procesamiento de los datos**

#### ***3.8.1 Detalles del análisis***

Esta investigación pretende describir las actitudes del docente en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula regular, por ello la importancia de analizar el rol

del docente en la inclusión educativa, tal como lo plantea la UNESCO (2017) en su Guía para asegurar la Inclusión y la Equidad en la educación. Siendo los docentes y educadores los factores clave y los actores principales en generar un cambio a nivel de todo el sistema para superar los obstáculos a una educación de calidad en términos de acceso, participación, procesos y resultados del aprendizaje, y para asegurar que todos los estudiantes sean valorados y participen por igual.

Con base en lo anterior, se llevó a cabo la aplicación de 51 cuestionarios. Una vez recabados los datos, se analizaron cuantitativamente las actitudes cognitivas, afectivas y conductuales del docente ante la inclusión de alumnos NEE en escuelas públicas y privadas de Ensenada B.C. y posteriormente se indagó si existe una relación con el conocimiento del docente en las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja, su formación académica y con los recursos materiales y humanos con que cuentan para facilitar la integración.

Para poder llevar a cabo lo anteriormente expuesto, se utilizó el programa de software Tableau que facilitó la elaboración de tablas y gráficos estadísticos para el análisis y la interpretación de los datos.

## **Capítulo IV. Resultados**

### **4.1 Introducción**

Los resultados de esta investigación se dividen en dos partes. La primera parte explica el diseño del Cuestionario Actitudes Docentes (CAD) y los resultados de la aplicación del cuestionario piloto. Esto corresponde al objetivo específico 1.2.1.1. Seguido de los resultados de la validación del cuestionario mediante juicio de expertos. Esto corresponde al objetivo específico 1.2.1.2.

La segunda parte explica los resultados obtenidos con base en las respuestas de 51 docentes a las preguntas del CAD. Esto corresponde al objetivo específico 1.2.1.3. Seguido de los resultados correspondientes a la relación de las actitudes docentes con las políticas de inclusión, formación académica y recursos con los que cuenta el docente. Esto corresponde a los objetivos específicos 1.2.1.4, 1.2.1.5 y 1.2.1.6. Que se obtuvieron a partir de un análisis visual de las 270 gráficas resultantes de relacionar cada uno de los ítems del cuestionario relativos a las políticas de inclusión (4 ítems), la formación académica de los docentes (3 ítems) y los recursos materiales y humanos con que cuenta la escuela (3 ítems) con los 27 ítems correspondientes a los tres tipos de actitudes docentes: cognitiva (9 ítems), afectiva (9 ítems) y conductual (9 ítems).

Tabla 7

*Resultados y su correspondencia a los objetivos específicos.*

| <b>Objetivos específicos</b>  | <b>Apartados del capítulo de Resultados</b>   |
|---|---|
| 1.2.1.1 Diseñar un cuestionario para analizar las actitudes docentes ante la inclusión de alumnos con NEE en el aula regular.   | 4.1.1 Diseño del cuestionario para analizar las actitudes docentes ante la inclusión de alumnos con NEE en el aula regular.   |
| 1.2.1.2 Validar el contenido del cuestionario mediante juicio de expertos.  | 4.1.2 Validación del contenido del cuestionario mediante juicio de expertos.  |
| 1.2.1.3 Describir características personales de los docentes y de su contexto laboral.  | 4.1.3 Características personales de los docentes y de su contexto laboral.  |
| 1.2.1.4 Relacionar si las actitudes de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja. | 4.1.4 Relación de las actitudes de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja. |
| 1.2.1.5 Relacionar si las actitudes de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su formación académica.   | 4.1.5 Relación de las actitudes de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su formación académica.   |

|  |  |
|--|--|
| 1.2.1.6 Relacionar si las actitudes de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con los recursos materiales y humanos con que cuentan para facilitar su integración. | 4.1.6 Relación de las actitudes de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con los recursos materiales y humanos con que cuentan para facilitar su integración. |
|--|--|

#### **4.1.1 Diseño del cuestionario para analizar las actitudes docentes ante la inclusión de alumnos con NEE en el aula regular.**

El diseño del CAD se explica a detalle en el apartado 3.3. En resumen, se diseñó un instrumento de 43 ítems para ser aplicado a docentes de primaria de escuelas públicas y privadas. Para medir su fiabilidad se aplicó al cuestionario piloto el coeficiente Alfa de Cronbach y se obtuvo una fiabilidad 0,89, un valor que sugiere un alto coeficiente de fiabilidad.

La tabla 8 muestra los ítems que corresponden a cada dimensión del CAD. Seis ítems corresponden a datos generales, 10 ítems a las políticas de inclusión de la escuela en que labora el docente, a su formación académica y a los recursos materiales y humanos con que cuenta. Los 27 ítems restantes corresponden a las actitudes cognitivas, afectivas y conductuales de los docentes ante la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en el aula regular.

Tabla 8

*Descripción del CAD.*

| <b>Título</b>                 | <b>Ítems</b> |
|-------------------------------|--------------|
| Datos generales               | 6            |
| Políticas de inclusión        | 4            |
| Formación académica           | 3            |
| Recursos materiales y humanos | 3            |
| Actitud cognitiva             | 9            |

|                       |           |
|-----------------------|-----------|
| Actitud afectiva      | 9         |
| Actitud conductual    | 9         |
| <b>Total de ítems</b> | <b>43</b> |

#### **4.1.2 Validación del contenido del cuestionario mediante juicio de expertos.**

Siete jueces expertos validaron el contenido de los 43 ítems que conforman el CAD. Esto se explica detalladamente en el apartado 3.5.1 y en el Apéndice B se encuentra el Cuestionario Validez de contenido del CAD. En resumen, los resultados de la validación de la relevancia, claridad y coherencia de los ítems del CAD fluctuaron entre 0,77 y 1,00, con un promedio de validez de 93.71, lo que indica una muy elevada validez de contenido.

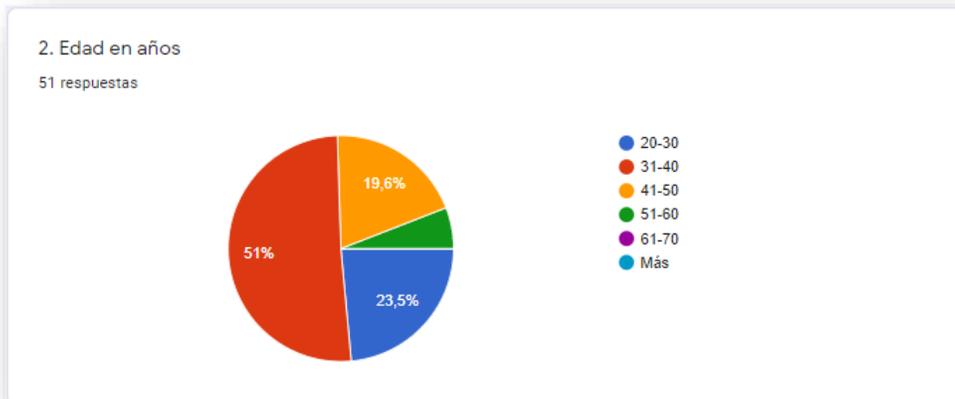
#### **4.1.3 Características personales de los docentes y de su contexto laboral.**

En lo que respecta al sexo de los docentes la mayoría de los encuestados fueron del sexo femenino con un total de 43 mujeres y del sexo masculino, 8 hombres.

En cuanto a la edad de los docentes, el 51% tiene entre 31-40 años, seguido del 23,5% entre los 20-30, 19,6% entre los 41 – 50 años y 5,9%, entre los 51-60 años.

Figura 3

*Resultados de edad en años.*



El tipo de institución educativa que seleccionó la mayoría de los docentes fue la escuela pública con un total de treinta nueve equivalentes al 76,5%, la escuela privada contó con un total de trece docentes (23,5%).

Los grados escolares que atienden los docentes fueron los siguientes:

Tabla 9

*Grados escolares que atienden los docentes encuestados.*

| Grados escolares    | Número de docentes |
|---------------------|--------------------|
| 1er año             | 9                  |
| 1, 2 y 3er año      | 3                  |
| 1,2,3 y 4to año     | 1                  |
| 1,2,3,4,5 y 6to año | 3                  |
| 1,2,3 y 5to año     | 1                  |
| 1,2,3,5 y 6to año   | 1                  |
| 1,2 y 6to año       | 2                  |
| 1 y 3er año         | 1                  |
| 1 y 6to año         | 1                  |
| 2do año             | 3                  |
| 2 y 3er año         | 1                  |
| 2,3,4,5 y 6to año   | 1                  |
| 2 y 5to año         | 1                  |

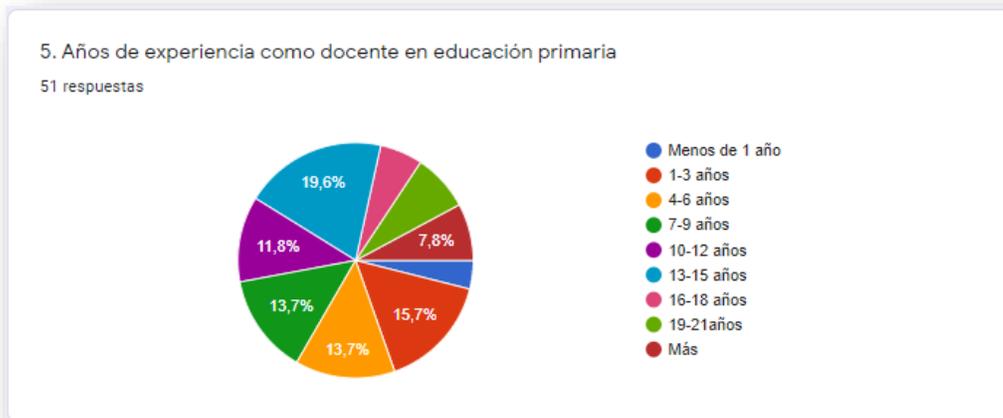
|               |   |
|---------------|---|
| 3er año       | 6 |
| 3,4 y 5to año | 1 |
| 4to año       | 4 |
| 4 y 5to año   | 1 |
| 4 y 6to año   | 1 |
| 5to año       | 4 |
| 6to año       | 6 |

*Nota: La tabla representa los grados escolares que atiende el docente, como se puede apreciar en ella, algunos docentes atienden todos los grados escolares.*

De los años de experiencia como docente de primaria el 19,6% dijeron contar con 13-15 años de servicio. El 15,7% con 1-3 años. El 13,7% con 4-6 años otro 13,7% con 7-9 años. Un 11,8% con 10-12 años. El 7,8% con 16-18 años y un 7,8% con más de 21 años de experiencia. El 5,8% con 16-18 años. Y el 3,9% menos de 1 año.

Figura 4

*Años de experiencia como docente de educación primaria.*



El tipo de necesidad educativa especial que atienden o han atendido se dio de la siguiente manera:

Tabla 10

*Tipos de necesidad educativa*

| <b>Tipos de necesidad educativa especial</b>                                 | <b>Número de docentes</b> |
|--|---------------------------|
| <b>1.Discapacidad intelectual</b>  |                           |
| <b>2.Discapacidad auditiva</b>   |                           |
| <b>3.Discapacidad visual</b>   |                           |
| <b>4.Discapacidad motriz</b>   |                           |
| <b>5.Autismo</b>   |                           |
| <b>6.Transtornos con déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH)</b> |                           |
| <b>7.Otro tipo de necesidad educativa especial</b>                           |                           |
| 1,2,3,4,5,6 y 7  | 3                         |
| 1, 2,3,4,5 y 6   | 1                         |
| 1,2,4,5,6 y 7  | 1                         |
| 1,2,4,6 y 7  | 1                         |
| 1,2,3,4 y 6  | 1                         |
| 1,2,4,5 y 6  | 1                         |
| 1,4,5,6 y 7  | 2                         |
| 1,2,3 y 6  | 1                         |
| 1,3,4 y 6  | 1                         |
| 1,3,5 y 6  | 1                         |
| 1,4,5 y 6  | 3                         |
| 1,4,6 y 7  | 1                         |
| 3,4,5 y 6  | 2                         |
| 1,2 y 6  | 1                         |
| 1,3 y 6  | 2                         |
| 1,4 y 6  | 3                         |
| 1,5 y 6  | 2                         |
| 3,5 y 6  | 1                         |
| 5 y 6  | 1                         |
| 1 y 5  | 2                         |
| 1 y 6  | 8                         |
| 1 y 7  | 1                         |
| 5  | 3                         |
| 6  | 5                         |
| 7  | 1                         |
| 1  | 2                         |

*Nota: La tabla representa cuáles y cuántas de las NEE atiende cada docente. Cabe señalar que algunos docentes encuestados atendieron las siete necesidades educativas especiales dentro del aula.*

#### **4.1.3.1 Políticas de inclusión**

La totalidad de los docentes (100%) respondió que la escuela en la que trabaja recibe a alumnos NEE.

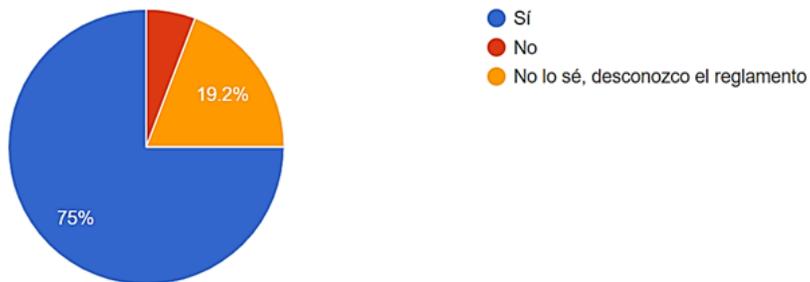
Un total de treinta nueve docentes (76,5%) respondió que su escuela sí cuenta con políticas de acceso, permanencia y egreso de sus alumnos NEE. Nueve (17,6%) docentes respondieron que desconocían si la escuela cuenta con dichas políticas, tres (5,9%) docentes respondieron que su escuela no cuenta con dichas políticas de acceso, permanencia y egreso.

Figura 5

*Resultados de políticas de acceso, permanencia y egreso para alumnos NEE.*

8. La escuela en que trabajo cuenta con políticas de acceso, permanencia y egreso para alumnos NEE

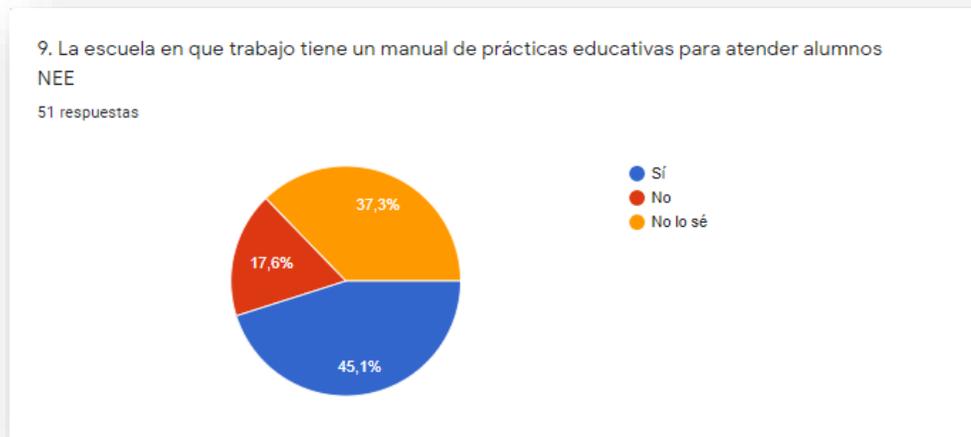
52 responses



Veintitrés docentes (45,1%) respondieron que la escuela en que trabaja cuenta con un manual de prácticas educativas para atender alumnos NEE, 37,3% respondieron no saber, solo 9 docentes (17,6%) respondió que no contaban con un manual, el resto desconocía la existencia de un manual de prácticas educativas.

Figura 6

*Resultados de la escuela presenta un manual de prácticas educativas para la atención de alumnos con NEE.*



*Resultados de la escuela presenta un manual de prácticas educativas para la atención de alumnos con NEE.*

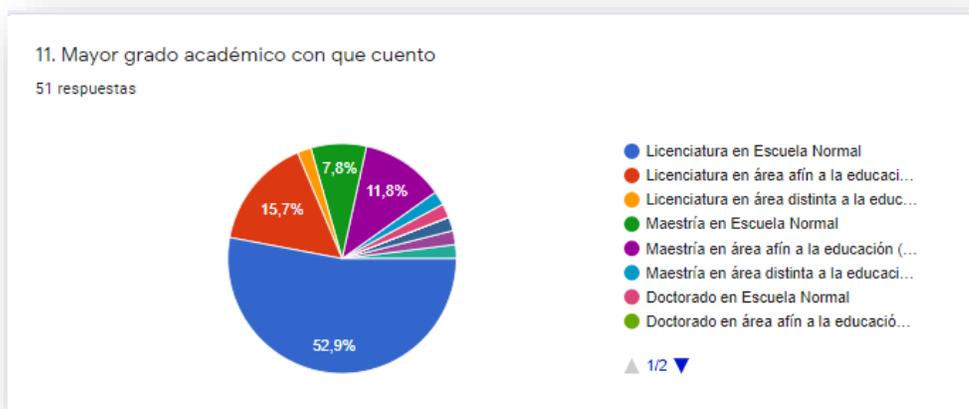
El 88,2% de los docentes respondieron que la dirección de la escuela en que trabaja ha identificado claramente a los alumnos NEE en cada salón de clases, seguido de un 5,9% que respondió no. El 5,9% de los docentes no saben.

### 4.1.3.2 Formación académica

Veintisiete docentes encuestados (52,9%) estudiaron licenciatura en escuela Normal. Ocho docentes (15, 7%) estudiaron una licenciatura con área afín a la educación. Seis docentes (11,8%) cuentan con maestría con área afín a la educación. El resto de los docentes (19,6%) estudiaron áreas distintas a la educación, doble maestría o doctorado.

Figura 7

*Resultados de mayor grado académico con el que cuenta el docente.*



En respuesta a la pregunta si el docente cuenta con las competencias necesarias para atender a todos sus alumnos, incluso aquellos con NEE, veintidós docentes (43,1%) respondieron de forma positiva. Trece docentes (25,5 %) respondieron que no contaban con dichas competencias.

Figura 8

*Resultados de las competencias con las que cuenta el docente para la atención de*

*alumnos regulares y alumnos NEE.*



La gran mayoría de los encuestados (76,5%) respondió de forma afirmativa a la pregunta referente a si han asistido a cursos y talleres de actualización docente para atender alumnos NEE.

#### **4.1.3.3 Recursos y materiales humanos**

En cuanto a los recursos materiales con los que el docente cuenta en el aula, Treinta siete docentes (70,6 %) respondieron que no cuentan con los recursos materiales necesarios para trabajar las discapacidades de alumnos NEE, 29,4% respondió que sí cuentan con recursos materiales.

En cuanto a los recursos humanos, en respuesta a la pregunta sí cuentan con uno o más profesionales especializados para orientar o capacitar a los docentes de forma periódica para tratar las diferentes necesidades educativas especiales, diecisiete (33.3%) docentes de los 51 especificaron que cuentan con un especialista de educación especial. Doce (23,5%) docentes con dos especialistas. Nueve (17,6%) docentes con tres especialistas. Siete (13,7%) docentes con más

de tres especialistas. Seis (11,8%) docentes respondieron que no cuentan con especialistas para los alumnos NEE.

Figura 9

*Resultados de especialistas con los que cuenta la escuela.*



#### 4.1.3.4 Actitud cognitiva

El 58,8 % de los docentes encuestados estuvieron estar totalmente de acuerdo en que la educación inclusiva para los alumnos con NEE es posible en la educación inicial seguido de un 15,7% de acuerdo, 11,8% indiferente, un 7,8 % que mostraron estar en total desacuerdo y el 5,9% desacuerdo.

A la pregunta si encuentran favorable para los alumnos con NEE estudiar en escuelas regulares un total de dieciséis (29,4%) de los docentes mostraron estar totalmente de acuerdo, 25,5% de acuerdo, al igual que un 25,5% indiferente. El 13,7 en desacuerdo y un 5,9 % mostraron una actitud de total desacuerdo en ello.

Veinte cuatro (45,1%) docentes mostraron ser indiferentes a apoyar la idea de que alumnos con discapacidades de grado moderado y severo pueden aprender en un entorno normalizado, seguido de un 17,6 % desacuerdo, al igual que 17, 6% de acuerdo. El 13,7% totalmente de acuerdo dejando un 5,9 % docente totalmente en desacuerdo.

Treinta tres (64, 7%) docentes respondieron totalmente de acuerdo a que todos los alumnos con NEE tienen derecho a acceder a los servicios educativos en igualdad de condiciones, 13,7% respondió estar de acuerdo, 9,8% indiferente, el 7, 8% se mostró en total desacuerdo y un 3,9% en desacuerdo.

Al responder si creen que la inclusión de niños con NEE en el aula regular tiene para los alumnos más ventajas que inconvenientes diecisiete (33, 3%) docentes respondieron estar el totalmente de acuerdo, 23,5% de acuerdo, dieciséis (31, 4%) indiferente, 7,8% desacuerdo y dos docentes (3,9%) en total desacuerdo.

Figura 10

*Resultados de la inclusión de alumnos con NEE tiene más ventajas que inconvenientes.*



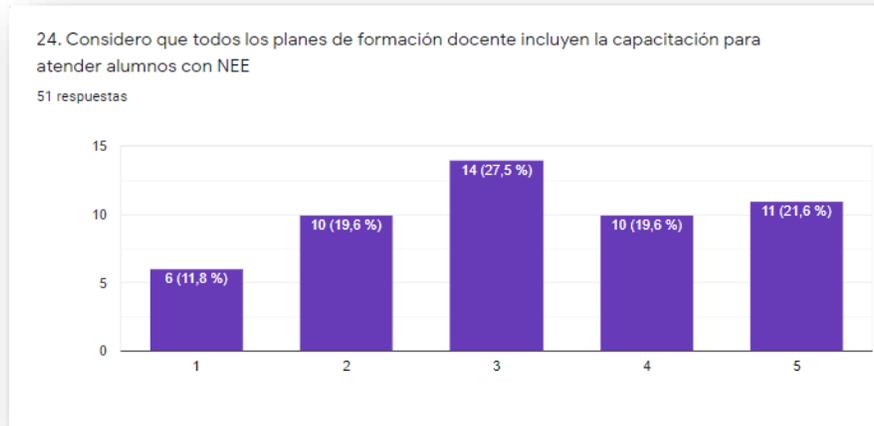
En respuesta a la pregunta si la inclusión tiene un efecto positivo sobre el desarrollo emocional de un alumno con NEE, 58,8 % de la muestra respondieron estar en total acuerdo., 17,6% de acuerdo, 11,8% indiferente, 7,8 % en total desacuerdo y solo dos docentes (3,9%) desacuerdo.

El 45,1 %) de los encuestados se mostró indiferente ante la pregunta si creen que los alumnos con NEE se integran con facilidad al aula regular, 25,5% de acuerdo, 11,8% en total desacuerdo, 9,8% totalmente de acuerdo y 7,8% desacuerdo.

A la pregunta si consideran que todos los planes de formación docente incluyen la capacitación para atender alumnos con NEE, 27,5 % se mostraron indiferentes, 21,6% en total desacuerdo, 19,6% de acuerdo, 19,6% desacuerdo y 11,8% totalmente de acuerdo.

Figura 11

*Resultados de los planes de formación docente para la atención de las NEE.*



Al responder la pregunta si creen que son pertinentes las capacitaciones constantes para la atención de necesidades educativas especiales en el aula regular, la gran mayoría de los docentes, 70,6%, mostraron estar en total acuerdo, 11,8% de acuerdo, 9,8% totalmente desacuerdo, 5,9% desacuerdo y un 2% indiferente.

#### 4.1.3.5 Actitud afectiva

El 33,3% de los docentes encuestados mostraron estar de acuerdo en atender por igual a los alumnos regulares y a los alumnos con NEE dentro del aula. Diez (19,6%) de ellos se mostraron en total acuerdo, 19,6 % indiferente, 15,7% desacuerdo y un total de seis (11,8 %) docentes respondió estar en total desacuerdo.

Al cuestionar a los docentes acerca de su apoyo a la idea de que los alumnos con necesidades educativas especiales asistieran a escuelas regulares, el 41,2% respondió estar en total acuerdo, 23,65% de acuerdo, el 19,6% indiferente. El 9,8% de los docentes mostraron estar en desacuerdo. Solo un total de 3 docentes respondieron de forma negativa al estar el total desacuerdo.

Figura 12

*Resultados de apoyar la idea que los alumnos con NEE asistan a escuelas regulares.*



El 74,5% de los encuestados aceptan trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas especiales, un 9,8% indiferente, 7,8% presentaron estar en total desacuerdo con el cuestionamiento, 3,9% en desacuerdo y 3,9% de acuerdo.

El 62,7% de los docentes están a favor de integrar en el aula a los alumnos NEE con el resto de los alumnos, 13,7% de acuerdo, 7,8% indiferente, al igual que 7,8% en desacuerdo y 7,8% en total desacuerdo.

Al cuestionamiento sobre si realizan regularmente estrategias de sensibilización para integrar a todos sus alumnos, el 56,9% respondió de manera afirmativa al estar en total acuerdo, seguido de un 23,5% de acuerdo, 7,8% indiferente, el 5,9 % en total desacuerdo al igual que un 5,9% en total desacuerdo.

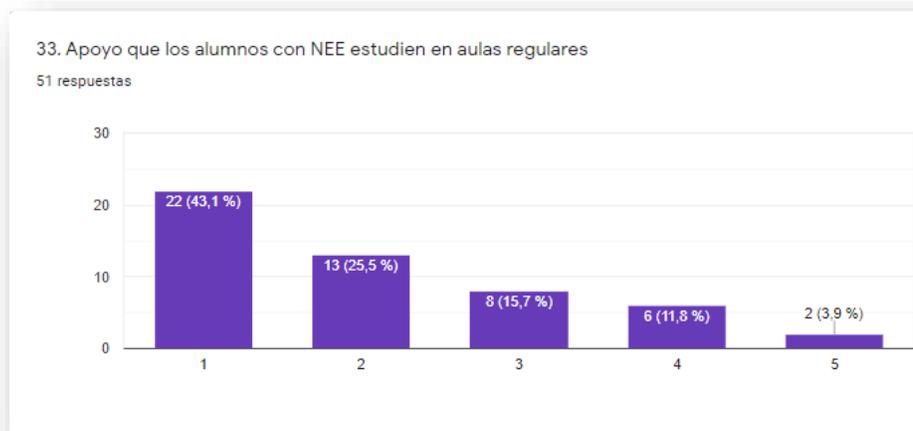
El 76,5 % respondió que estaría totalmente de acuerdo con tener la ayuda de profesionales especializados para atender niños NEE dentro del aula, seguido de un 11,8% de acuerdo y un 11,8% totalmente desacuerdo.

La mayoría de los docentes con un 74,5% sensibiliza a sus alumnos regulares para que aprecien la colaboración de los alumnos NEE, seguido de 11,8% de acuerdo, 9,8% en total desacuerdo, 2% en desacuerdo y 2% indiferente.

Un 43,1 % están totalmente de acuerdo en que los alumnos con NEE estudien en aulas regulares, 25,5% de acuerdo, 15,7% indiferente, 11,8% desacuerdo y solo 3,9% en total desacuerdo a dicho cuestionamiento.

Figura 13

*Resultados de alumnos con NEE en aulas regulares.*



El 82,4% respondió estar totalmente de acuerdo en identificar y responder a las necesidades de todos sus alumnos, 11,8% en total desacuerdo, 5,9% de acuerdo.

#### **4.1.3.6 Actitud conductual**

Al dar respuesta al cuestionamiento referente al interés de los docentes por promover el aprendizaje de todos los alumnos por igual el 74,5% de los encuestados se mostró en total acuerdo con ello, 11,8% total desacuerdo, 7,8% de acuerdo, 3,9% indiferente y 2% desacuerdo.

El 58,8 % de los docentes están totalmente de acuerdo en dar atención y acompañamiento al desempeño de los alumnos NEE, 25,5% están de acuerdo, 7,8% en total desacuerdo, 5,9% son indiferentes y el 2% están en desacuerdo.

El 72,5 % de los docentes estuvieron totalmente de acuerdo en conocer las diferentes necesidades educativas especiales para saber cómo intervenir pedagógicamente en el aula regular, seguido de 11,8% de acuerdo, 5,9% indiferente, 5,9% en total desacuerdo y 3,9% en desacuerdo.

El 51% dijeron estar totalmente de acuerdo en dar en el aula el mismo trato a alumnos con y sin necesidades educativas especiales. El 19,6 % fue indiferente, 17,6% estuvo de acuerdo, 9,8 % un total de 5 encuestados en total desacuerdo. Solo el 2% respondió estar en desacuerdo.

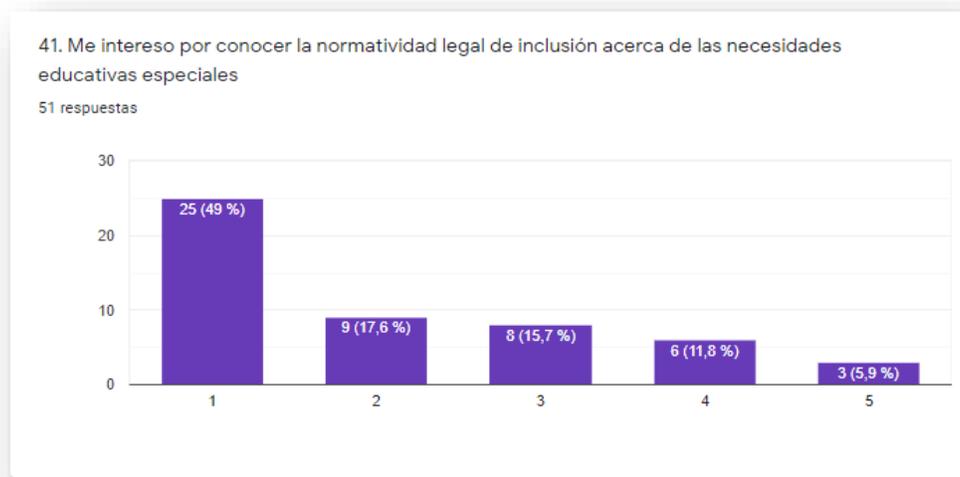
El 64,7% dio respuesta positiva al estar en total acuerdo en buscar espacios propicios de interacción entre alumnos NEE y el resto sus compañeros, 17,6% de acuerdo, 9,8% en total desacuerdo, 5,9% indiferente y 2% en desacuerdo.

Al preguntar si los docentes estaban de acuerdo en practicar estrategias de participación y de aprendizaje de todos los alumnos independientemente de sus características personales, sociales y culturales un 68,6% se mostró en total acuerdo, 15,7% de acuerdo. El 11,8% están en total desacuerdo y 3,9% indiferente.

Un total de 25 docentes (49%) se interesan totalmente por conocer la normatividad legal de inclusión acerca de las necesidades educativas especiales. El 17,6 % están de acuerdo, 15,7% indiferente, 11,8 en desacuerdo y el 5,9 % un total desacuerdo.

Figura 14

*Resultados del conocimiento por parte del docente de la normatividad legal de inclusión acerca de las NEE.*



En respuesta a la pregunta de si el docente aplicaba las actualizaciones pedagógicas teóricas y prácticas en el campo de las necesidades educativas especiales el 33,4% respondió estar de acuerdo. El 29,4 % en total acuerdo. Al 21,6% le es indiferente, 7,8% desacuerdo y 7,8% en total desacuerdo.

La mayoría de los docentes estuvieron en total acuerdo en capacitarse sobre las diferentes necesidades educativas especiales con un total de 66,7%. El 19,6% de acuerdo, 7,8% en total desacuerdo, 3,9% desacuerdo y el 2% indiferente.

#### **4.1.4 Relación de las actitudes de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja.**

El análisis de las gráficas mostró una alta relación, en 77 de 108 gráficas analizadas, de actitudes positivas (tanto cognitivas como afectivas y conductuales) y el conocimiento de los docentes de las políticas de inclusión de alumnos con NEE en la escuela.

Tabla 11

*Relación de los tipos de actitudes positivas docentes (respuestas totalmente de acuerdo o de acuerdo) con los ítems de políticas de inclusión de la escuela en que trabaja.*

| <b>Tipos de actitud (27 ítems en total).</b> | <b>Políticas (4 ítems)</b> |
|--|----------------------------|
| Actitud cognitiva (9 ítems)                  | 25/36                      |
| Actitud afectiva (9 ítems)                   | 25/36                      |
| Actitud conductual (9 ítems)                 | 27/36                      |

#### **4.1.4.1 Relación de las actitudes cognitivas de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja.**

Fue en la dimensión del conocimiento de los docentes acerca de su conocimiento de las políticas de inclusión de niños NEE en la escuela en la que se encontró la mayor relación con las actitudes conductuales positivas de los docentes (en 25 de 36 gráficas). Es decir que respondieron estar totalmente de acuerdo o de acuerdo a las preguntas que plantearon los 9 ítems que conforman la categoría actitudes conductuales del docente.

Tabla 12

*Relación de actitudes cognitivas positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes y su conocimiento de las políticas de inclusión de alumnos con NEE de la escuela en que trabaja.*

| <b>Relación de actitudes cognitivas positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes y su conocimiento de las políticas de inclusión de alumnos con NEE de la escuela en que trabaja.</b> |   |                  |                  |                  |
|--|---|------------------|------------------|------------------|
| <b>Ítems que conforman la categoría Actitud Cognitiva del docente</b>  | <b>Ítems que conforman la categoría políticas de inclusión de alumnos con NEE de la escuela en que trabaja el docente (4 ítems)</b> |                  |                  |                  |
| Actitud cog. ítem 1  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud cog. ítem 2  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud cog. ítem 3  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud cog. ítem 4  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud cog. ítem 5  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud cog. ítem 6  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud cog. ítem 7  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud cog. ítem 8  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud cog. ítem 9  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |

Ejemplo de gráficas que muestran las relaciones anteriores:

Figura 15

*Resultados de la relación actitudinal cognitiva de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja de la pregunta 8/17*

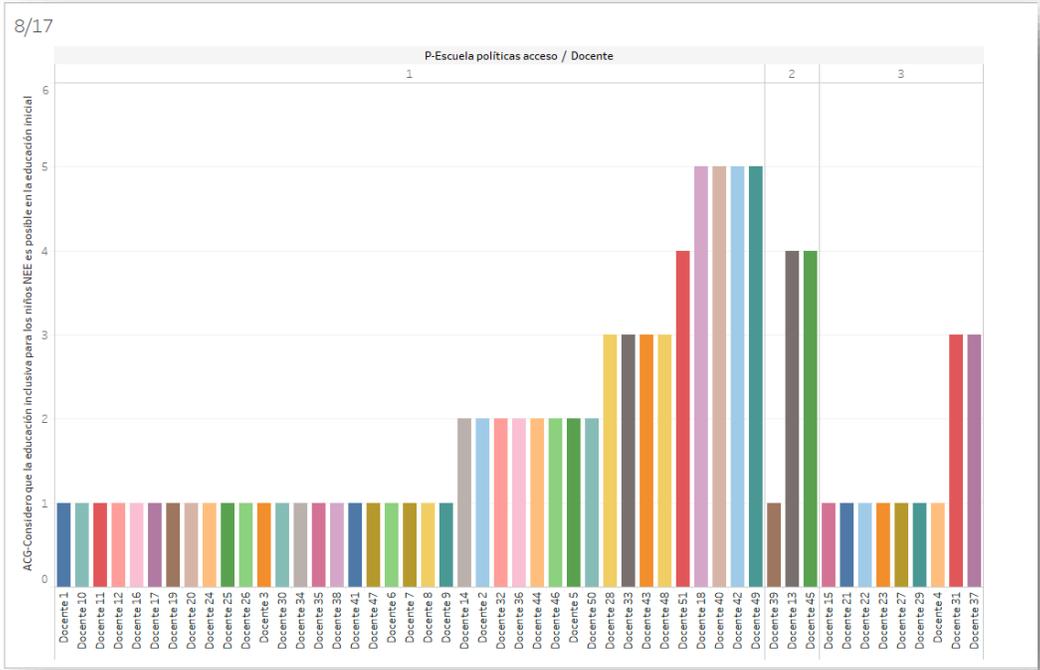
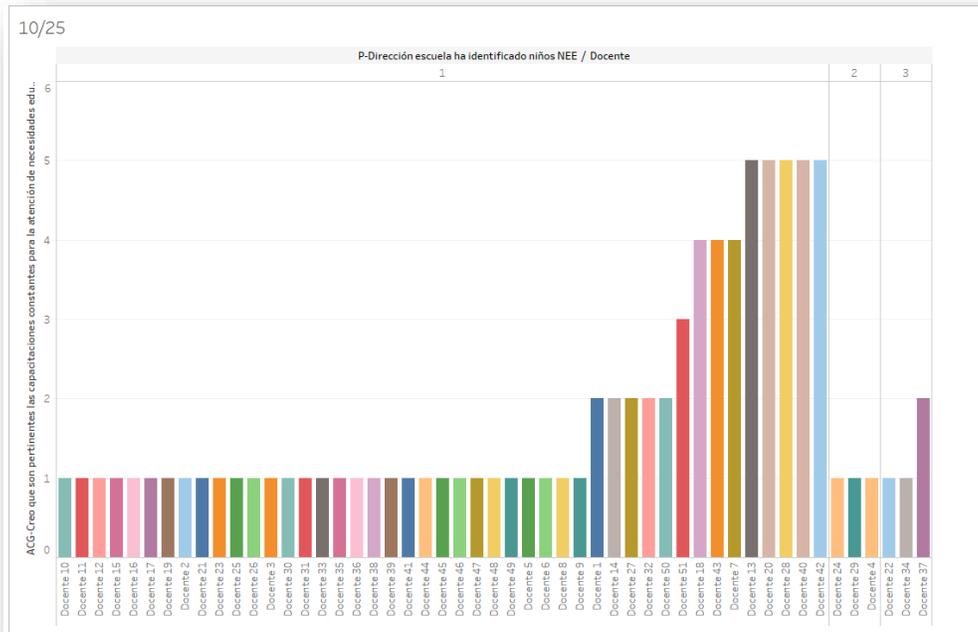


Figura 16

*Resultados de la relación actitudinal cognitiva de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja de la pregunta 10/25*



**4.1.4.2 Relación de las actitudes afectivas de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja.**

Tabla 13

*Relación de actitudes afectivas positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes y su conocimiento de las políticas de inclusión de alumnos con NEE de la escuela en que trabaja.*

| <b>Relación de actitudes afectivas positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes y su conocimiento de las políticas de inclusión de alumnos con NEE de la escuela en que trabaja.</b> |   |                  |                  |                  |
|---|---|------------------|------------------|------------------|
| Ítems que conforman la categoría Actitud Afectiva del docente   | <b>Ítems que conforman la categoría políticas de inclusión de alumnos con NEE de la escuela en que trabaja el docente (4 ítems)</b> |                  |                  |                  |
| Actitud afec. ítem 1  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud afec. ítem 2  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud afec. ítem 3  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud afec. ítem 4  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud afec. ítem 5  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud afec. ítem 6  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud afec. ítem 7  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud afec. ítem 8  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud afec. ítem 9  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |

Ejemplo de gráficas que muestran las relaciones anteriores:

Figura 17

*Resultados de la relación actitudinal afectiva de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja de la pregunta 8/28*

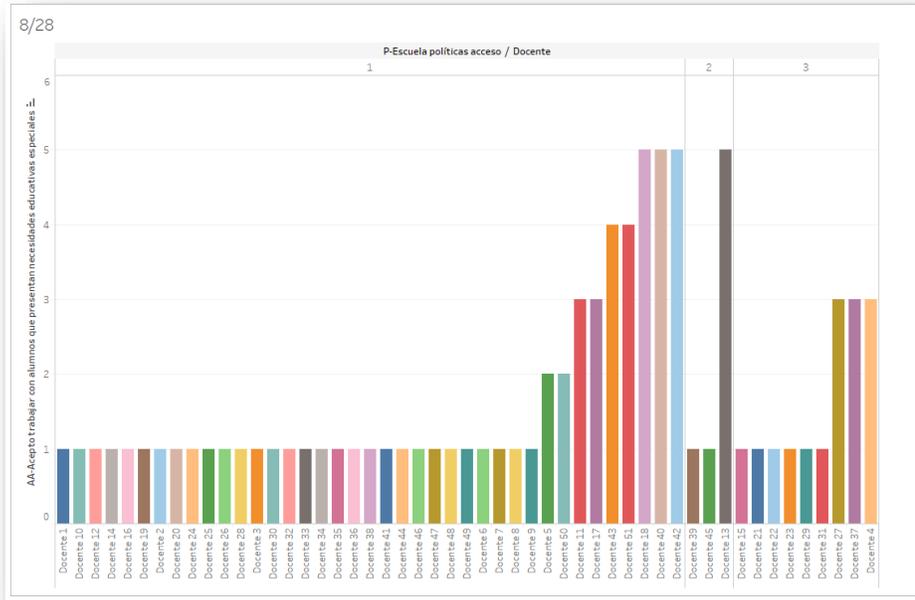
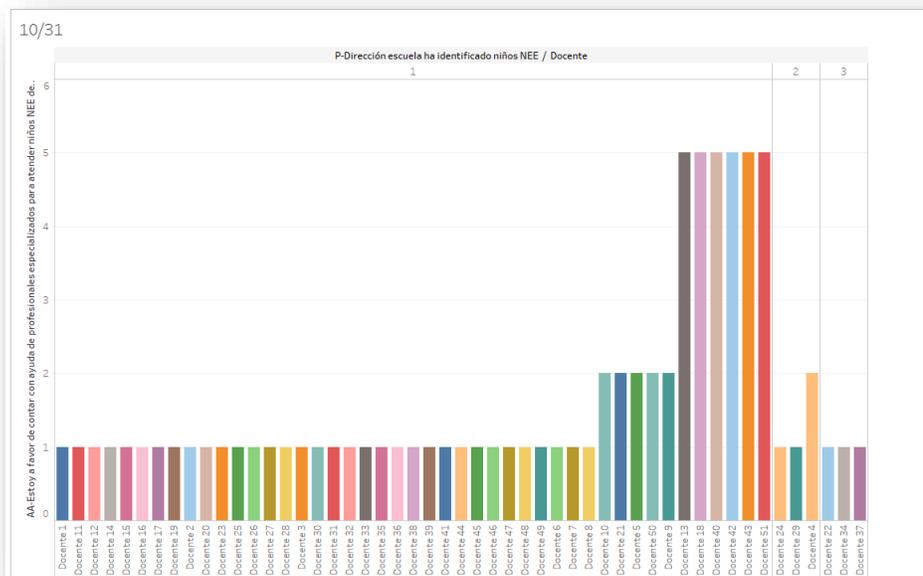


Figura 18

*Resultados de la relación actitudinal afectiva de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja de la pregunta 10/31.*



**4.1.4.3 Relación de las actitudes conductuales de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja.**

Tabla 14

*Relación de actitudes conductuales positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes y su conocimiento de las políticas de inclusión de alumnos con NEE de la escuela en que trabaja.*

| <b>Relación de actitudes conductuales positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes y su conocimiento de las políticas de inclusión de alumnos con NEE de la escuela en que trabaja.</b> |   |                  |                  |                  |
|--|---|------------------|------------------|------------------|
| <b>Ítems que conforman la categoría Actitud Conductual del docente</b>   | <b>Ítems que conforman la categoría políticas de inclusión de alumnos con NEE de la con escuela en que trabaja el docente (4 ítems)</b> |                  |                  |                  |
| Actitud con. ítem 1  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud con. ítem 2  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud con. ítem 3  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud con. ítem 4  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud con. ítem 5  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud con. ítem 6  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud con. ítem 7  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
| Actitud con. ítem 8  | Políticas ítem 1  | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |

|                     |                  |                  |                  |                  |
|---------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| Actitud con. ítem 9 | Políticas ítem 1 | Políticas ítem 2 | Políticas ítem 3 | Políticas ítem 4 |
|---------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|

Ejemplo de gráficas que muestran las relaciones anteriores:

Figura 19

*Resultados de la relación actitudinal conductual de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja de la pregunta 10/36.*

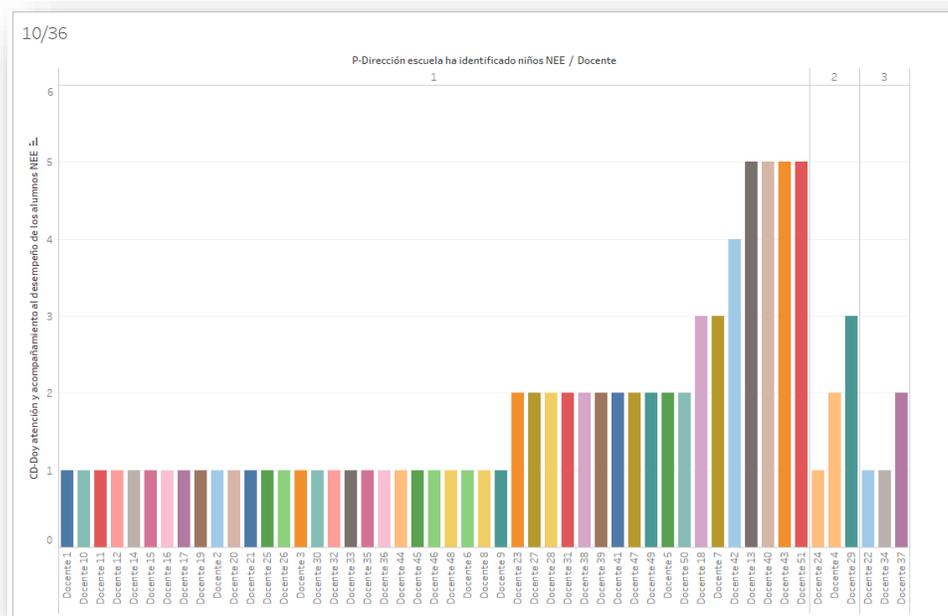
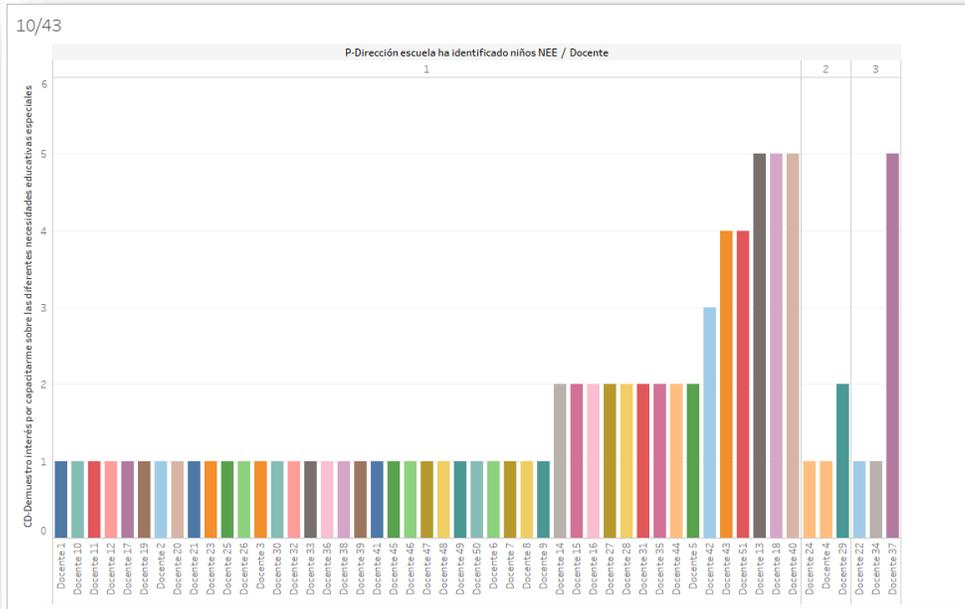


Figura 20

*Resultados de la relación actitudinal conductual de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con su conocimiento de las políticas de inclusión de la escuela en que trabaja de la pregunta 10/43.*



#### 4.1.5 Relación de las actitudes de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su formación académica.

El análisis de las gráficas mostró relación en 31 de 81 gráficas analizadas de actitudes positivas (tanto cognitivas como afectivas y conductuales) con su formación académica.

Tabla 15

*Relación con los tipos de actitudes positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) y los ítems de formación académica.*

| <b>Tipos de actitud (27 ítems en total).</b> | <b>Formación académica (3 ítems)</b> |
|--|--------------------------------------|
| Actitud cognitiva (9 ítems)                  | 15/27                                |
| Actitud afectiva (9 ítems)                   | 7/27                                 |
| Actitud conductual (9 ítems)                 | 10/27                                |

**4.1.5.1 Relación de las de las actitudes cognitivas de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su formación académica.**

Tabla 16

*Relación de actitudes cognitivas positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes con su formación académica.*

| <b>Relación de actitudes cognitivas positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes con su formación académica.</b> |   |                  |                  |
|---|---|------------------|------------------|
| <b>Ítems que conforman la categoría Actitud Cognitiva del docente</b>   | <b>Ítems que conforman la categoría formación académica del docente (3 ítems)</b> |                  |                  |
| Actitud cog. ítem 1   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 2   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 3   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 4   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 5   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 6   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 7   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 8   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 9   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |

Ejemplo de gráficas que muestran las relaciones anteriores:

Figura 21

*Resultados de la relación actitudinal cognitiva de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con su formación académica de la pregunta 11/20.*

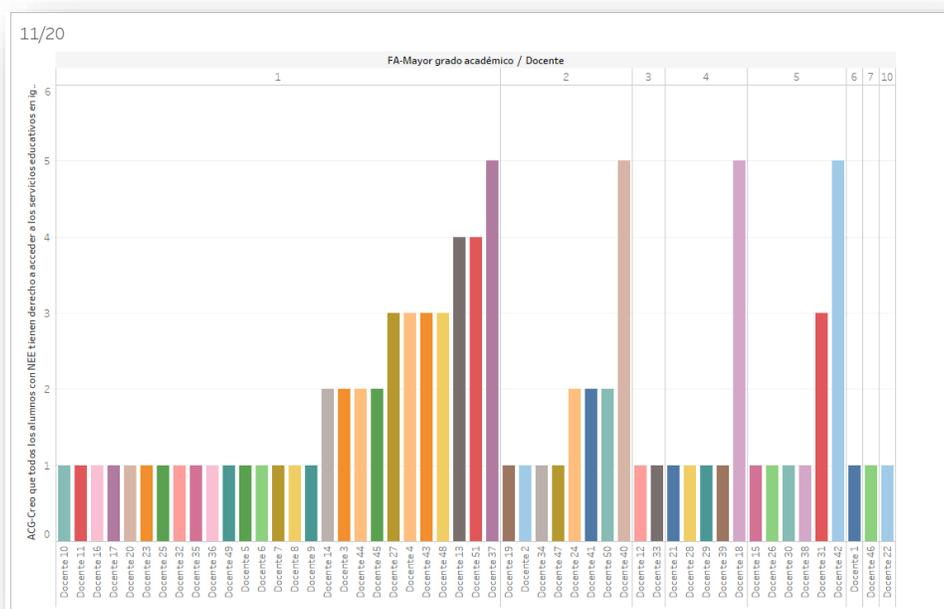
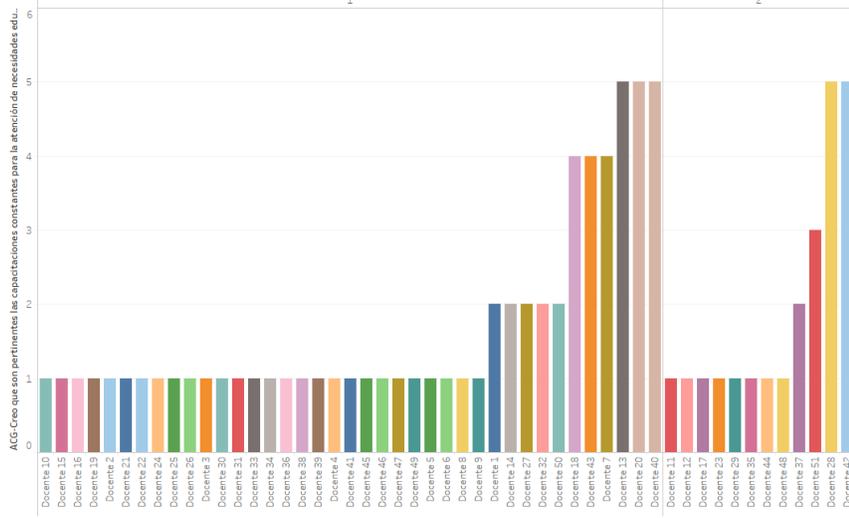


Figura 22

*Resultados de la relación actitudinal cognitiva de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con su formación académica de la pregunta 13/25.*

FA-Ha asistido a cursos y talleres de actualización Ha tomado cursos para atender niños NEE / Docente



**4.1.5.2 Relación de las de las actitudes afectivas de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su formación académica.**

Tabla 17

*Relación de actitudes afectivas cognitivas positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes con su formación académica.*

| <b>Relación de actitudes afectivas positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes con su formación académica.</b> |   |                  |                  |
|--|---|------------------|------------------|
| <b>Ítems que conforman la categoría Actitud Afectiva del docente</b>   | <b>Ítems que conforman la categoría formación académica del docente (3 ítems)</b> |                  |                  |
| Actitud afec. ítem 1   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 2   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 3   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 4   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 5   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 6   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 7   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 8   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 9   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |

Ejemplo de gráficas que muestran las relaciones anteriores:

Figura 23

*Resultados de la relación actitudinal afectiva de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con su formación académica de la pregunta 13/28.*

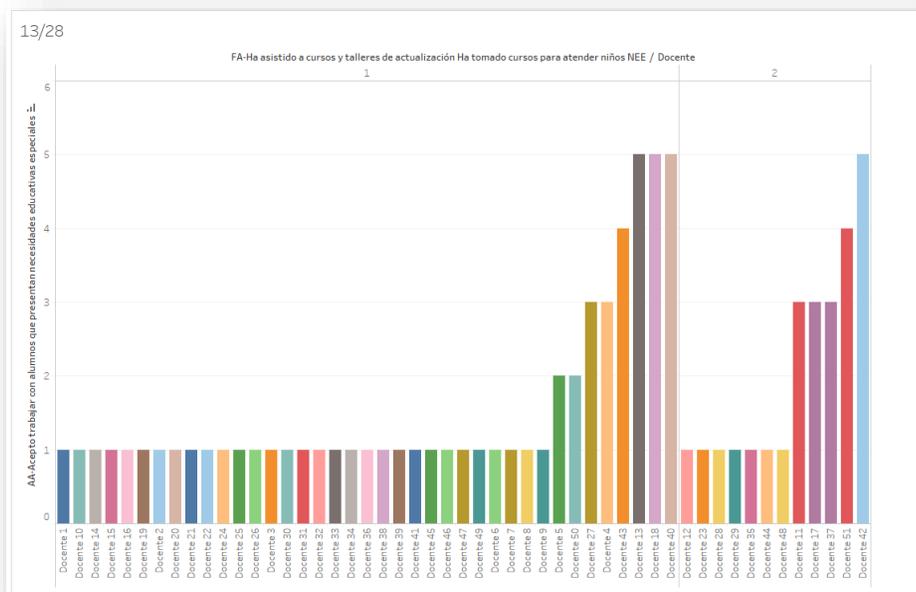
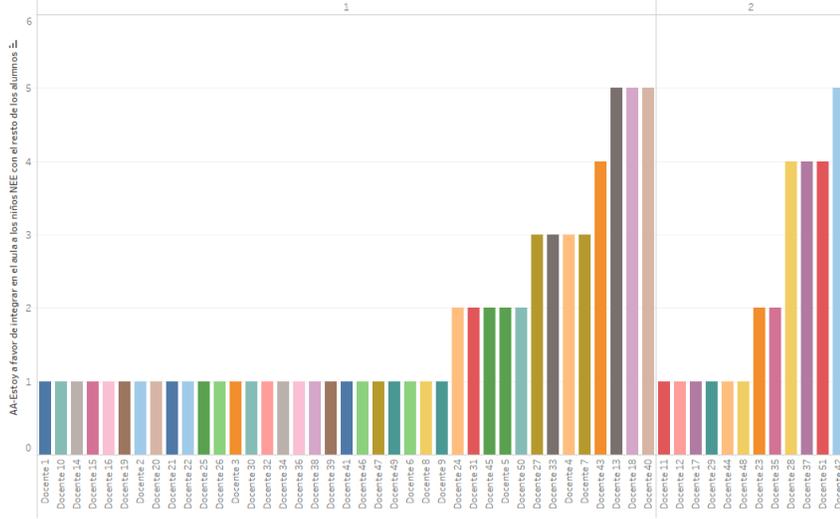


Figura 24

*Resultados de la relación actitudinal afectiva de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con su formación académica de la pregunta 13/29.*

FA-Ha asistido a cursos y talleres de actualización Ha tomado cursos para atender niños NEE / Docente



**4.1.5.3 Relación de las de las actitudes conductuales de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con su formación académica.**

Tabla 18

*Relación de actitudes conductuales positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes con su formación académica.*

| <b>Relación de actitudes conductuales positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes con su formación académica.</b> |   |                  |                  |
|---|---|------------------|------------------|
| <b>Ítems que conforman la categoría Actitud Conductual del docente</b>  | <b>Ítems que conforman la categoría formación académica del docente (3 ítems)</b> |                  |                  |
| Actitud con. ítem 1   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud con. ítem 2   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud con. ítem 3   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud con. ítem 4   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud con. ítem 5   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud con. ítem 6   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud con. ítem 7   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud con. ítem 8   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |
| Actitud con. ítem 9   | Formación ítem 1  | Formación ítem 2 | Formación ítem 3 |

Ejemplo de gráficas que muestran las relaciones anteriores:

Figura 25

*Resultados de la relación actitudinal conductual de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con su formación académica de la pregunta 11/35.*

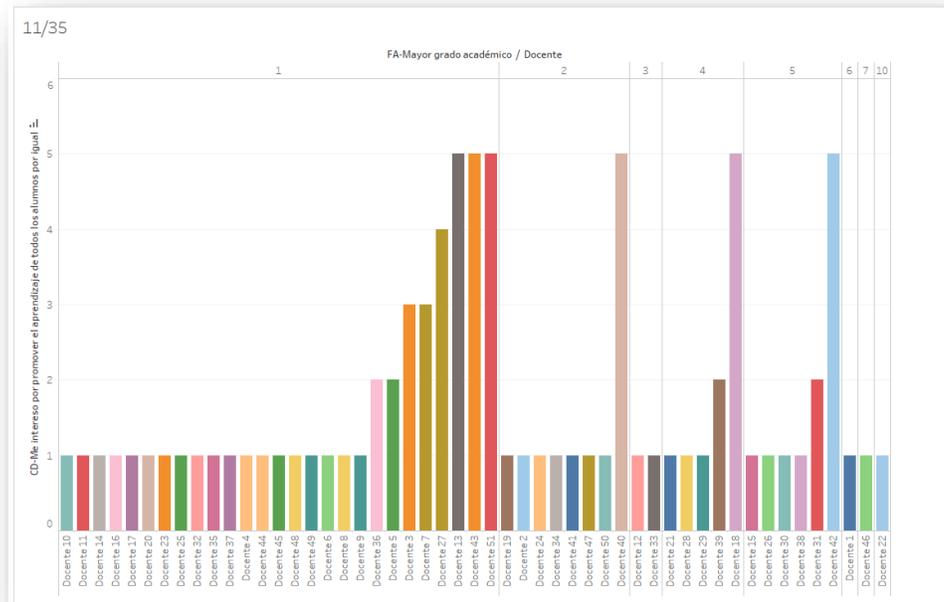
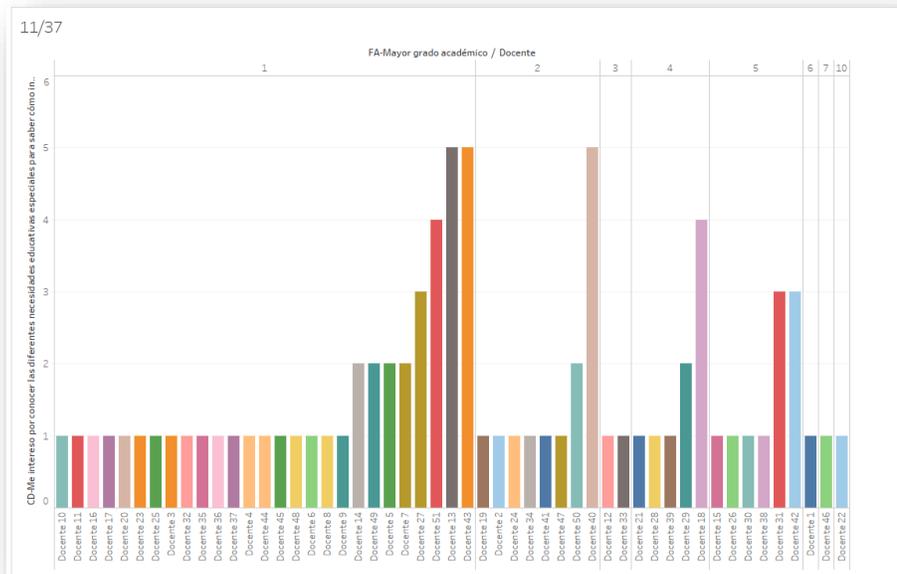


Figura 26

*Resultados de la relación actitudinal conductual de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con su formación académica de la pregunta 11/37.*



**4.1.6 Relación de la actitud de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con los recursos materiales y humanos con que cuentan para facilitar su integración.**

El análisis de las gráficas mostró relación en 27 de 81 gráficas analizadas de actitudes positivas (tanto cognitivas como afectivas y conductuales) con los recursos materiales y humanos con los que cuenta el docente para facilitar la integración de alumnos con NEE dentro del aula.

Tabla 19

*Relación de los tipos de actitudes positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) con los ítems de recursos materiales y humanos.*

| <b>Tipos de actitud (27 ítems en total).</b> | <b>Recursos materiales y humanos (3 ítems)</b> |
|--|--|
| Actitud cognitiva (9 ítems)                  | 14/27  |
| Actitud afectiva (9 ítems)                   | 1/27   |
| Actitud conductual (9 ítems)                 | 12/27  |

**4.1.6.1 Relación de las de las actitudes cognitivas de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con los recursos materiales y humanos con que cuenta.**

Tabla 20

| <b>Relación de actitudes cognitivas positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes con los recursos materiales y humanos con los que cuenta.</b> |   |                 |                 |
|---|---|-----------------|-----------------|
| <b>Ítems que conforman la categoría Actitud Cognitiva del docente</b>   | <b>Ítems que conforman la categoría recursos materiales y humanos con que cuenta el docente (3 ítems)</b> |                 |                 |
| Actitud cog. ítem 1   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 2   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 3   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 4   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 5   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 6   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 7   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 8   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud cog. ítem 9   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |

*Relación de actitudes cognitivas positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes con los recursos materiales y humanos con los que cuenta.*

Ejemplo de gráficas que muestran las relaciones anteriores:

Figura 27

*Resultados de la relación actitudinal cognitiva de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con los recursos materiales y humanos con los que cuenta de la pregunta 15/20.*

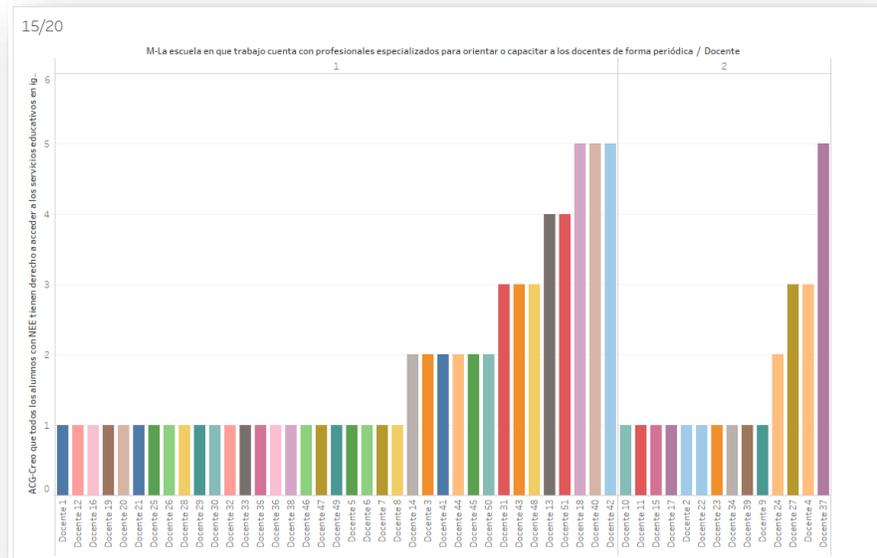
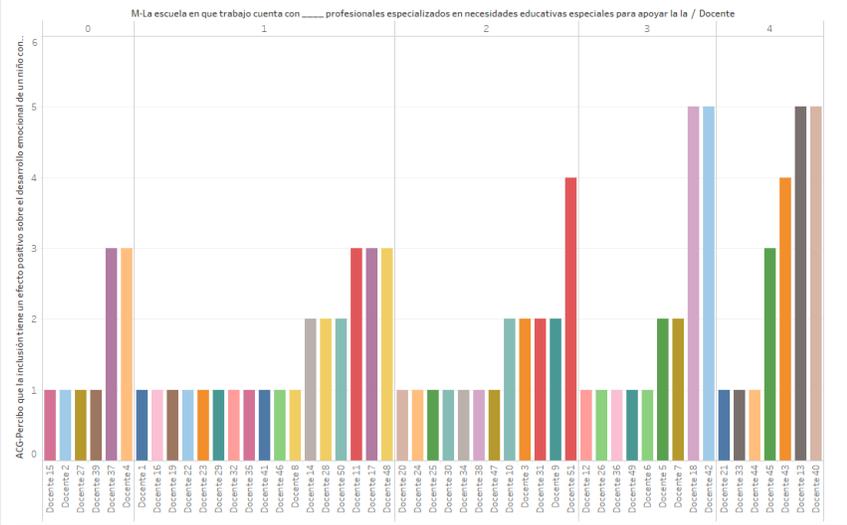


Figura 28

*Resultados de la relación actitudinal cognitiva de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con los recursos materiales y humanos con los que cuenta de la pregunta 16/22.*



**4.1.6.2 Relación de las de las actitudes afectivas de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con los recursos materiales y humanos con que cuenta.**

Tabla 21

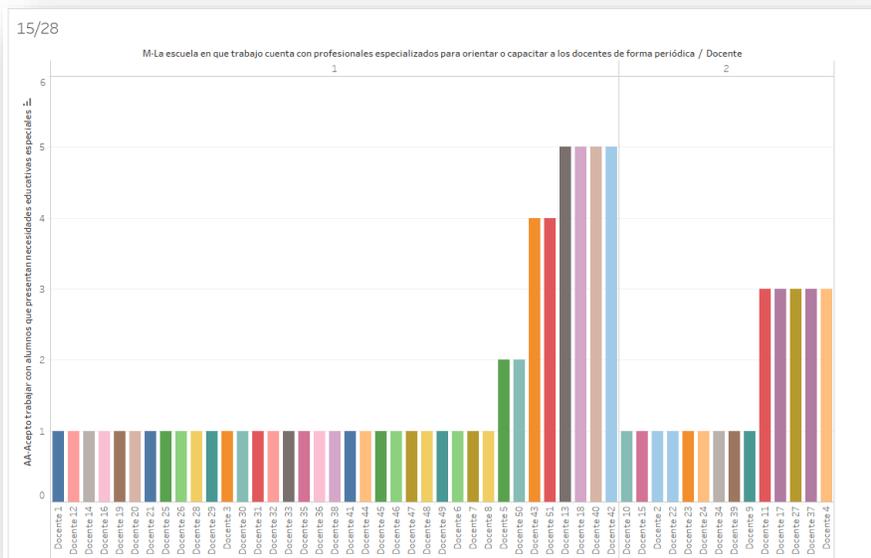
*Relación de actitudes afectivas positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes con los recursos materiales y humanos con los que cuenta.*

| <b>Relación de actitudes afectivas positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes con los recursos materiales y humanos con los que cuenta.</b> |   |                 |                 |
|--|---|-----------------|-----------------|
| <b>Ítems que conforman la categoría Actitud Afectiva del docente</b>   | <b>Ítems que conforman la categoría recursos materiales y humanos con que cuenta el docente (3 ítems)</b> |                 |                 |
| Actitud afec. ítem 1   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 2   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 3   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 4   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 5   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 6   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 7   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 8   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud afec. ítem 9   | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |

Ejemplo de la gráfica que muestran la relación anterior:

Figura 29

*Resultados de la relación actitudinal afectiva de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con los recursos materiales y humanos con los que cuenta de la pregunta 15/28.*



**4.1.6.3 Relación de las de las actitudes conductuales de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula regular con los recursos materiales y humanos con que cuenta.**

Tabla 22

*Relación de actitudes conductuales positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes con los recursos materiales y humanos con los que cuenta.*

| <b>Relación de actitudes positivas (respuestas totalmente de acuerdo y de acuerdo) de los docentes con los recursos materiales y humanos con los que cuenta.</b> |   |                 |                 |
|--|---|-----------------|-----------------|
| <b>Ítems que conforman la categoría Actitud Conductual del docente</b>   | <b>Ítems que conforman la categoría recursos materiales y humanos con que cuenta el docente (3 ítems)</b> |                 |                 |
| Actitud con. ítem 1  | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud con. ítem 2  | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud con. ítem 3  | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud con. ítem 4  | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud con. ítem 5  | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud con. ítem 6  | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud con. ítem 7  | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud con. ítem 8  | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |
| Actitud con. ítem 9  | Recursos ítem 1   | Recursos ítem 2 | Recursos ítem 3 |

Ejemplo de gráficas que muestran las relaciones anteriores:

Figura 30

*Resultados de la relación actitudinal conductual de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con los recursos materiales y humanos con los que cuenta de la pregunta 15/36.*

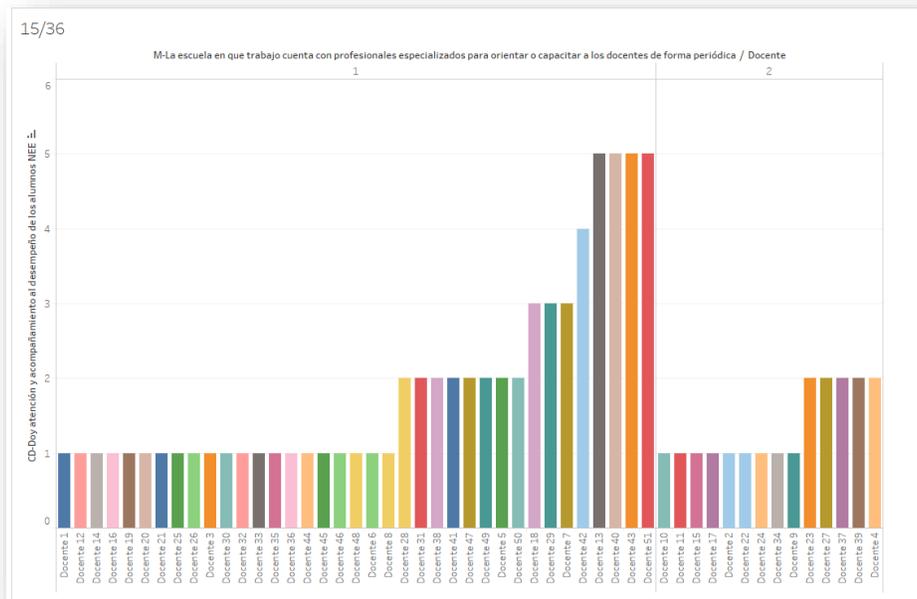
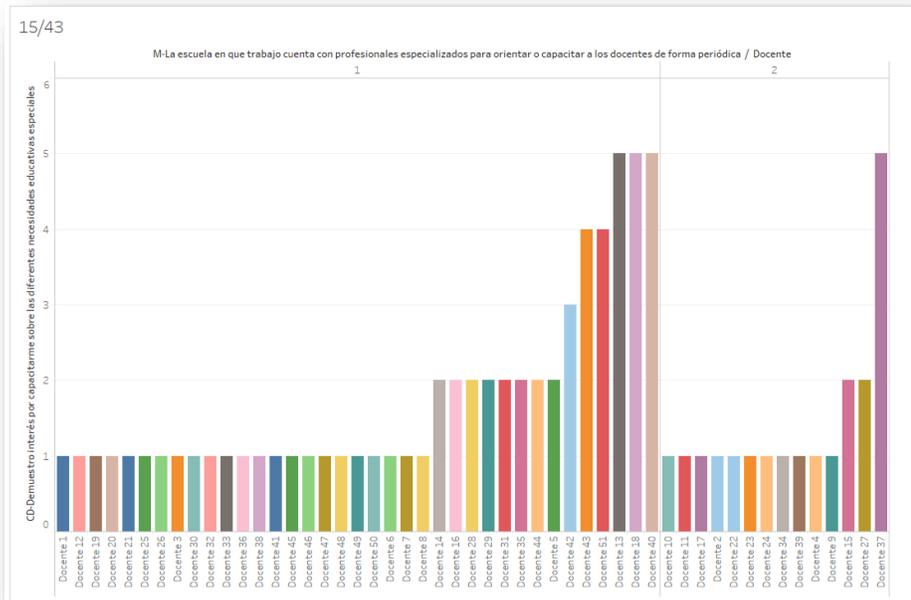


Figura 31

*Resultados de la relación actitudinal conductual de los docentes que atienden alumnos con NEE en el aula, con los recursos materiales y humanos con los que cuenta de la pregunta 15/43.*



## Capítulo V. Discusión

### 5.1 Actitudes docentes ante la inclusión de alumnos con NEE en el aula regular.

A partir del análisis de datos obtenidos del Cuestionario Actitudes Docentes (CAD), se encontró por parte de los docentes una actitud muy favorable hacia la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, dentro de las aulas regulares en escuelas públicas y privadas en Ensenada, Baja California. Esto quiere decir que las actitudes cognitivas, afectivas y conductuales de los docentes son positivas ante la inclusión educativa y ante la inclusión de alumnos con NEE, a pesar de que no todos cuentan con las herramientas necesarias para la atención de sus alumnos. La actitud de los docentes encuestados en general es favorable y positiva al integrar e incluir dentro de sus aulas de trabajo a todos sus alumnos por igual. En concordancia con Adame (2015) la inclusión de alumnos con NEE tiene más ventajas que inconvenientes dentro del aula, ya que esto favorece una educación en valores. También considera, que dependiendo del grado de discapacidad de los alumnos con NEE se les puede

atender en clases regulares, a pesar de que esto implique más tiempo y atención por parte de los docentes.

## **5.2 Actitudes cognitivas del docente con relación a las políticas de inclusión, formación académica y recursos materiales y humanos con los que cuenta el docente.**

Las actitudes cognitivas de los docentes en relación con su conocimiento de las políticas de inclusión con que cuenta la escuela en que trabaja, tuvieron mayor relación en el ítem que indaga sobre si la escuela cuenta con un manual de prácticas educativas para atender alumnos NEE. Los docentes mostraron desconocimiento o indiferencia acerca de la existencia de dicho manual. Esto concuerda con lo que afirma Palacio (2016) en cuanto a que la mayoría de los docentes desconocen la reglamentación o el manual específico de la inclusión educativa dentro de las escuelas en que laboran, lo que origina dudas y en ocasiones una actitud negativa en relación con la inclusión de sus alumnos.

En lo que respecta las actitudes cognitivas de los docentes y su relación con su formación académica, los resultados de esta investigación mostraron que la formación académica no es un factor decisivo de las actitudes de los docentes al momento de incluir a sus alumnos con NEE. Si bien la mayoría de los docentes encuestados tienen una formación normalista, muchos de ellos manifestaron no contar con las competencias necesarias para trabajar con alumnos con NEE. Calvo (2013) menciona que si se quieren docentes formados para la inclusión educativa, deberían estar expuestos a prácticas pedagógicas y didácticas que la potenciaran desde la formación inicial y con ello generar una actitud favorable al momento de trabajar con sus alumnos. A pesar de no todos contar con las competencias necesarias para trabajar con alumnos NEE, la gran mayoría de

los docentes encuestados mostraron una actitud positiva al recibir en el aula y apoyar e integrar a sus alumnos.

Las actitudes cognitivas de los docentes en relación con los recursos materiales y humanos mostraron ser positivas, sobre todo al tener los docentes como apoyo y orientación a profesionales especializados para la atención de Necesidades Educativas Especiales. Calvo (2013) afirma que es necesario contar con la presencia permanente con los maestros en formación inclusiva y del grupo de apoyo pedagógico en las instituciones educativas a las cuales van a reintegrarse los niños y jóvenes potencializa una actitud favorable en el docente. A pesar de que en su gran mayoría los docentes encuestados no contaban con los recursos materiales necesarios dentro de sus aulas para la atención de alumnos con NEE, las gráficas mostraron una gran aceptación para trabajar e incluir a todos los alumnos, incluso aquellos con discapacidad.

### **5.3 Actitud afectiva del docente con relación a las políticas de inclusión, formación académica y recursos materiales y humanos con los que cuenta el docente.**

Las actitudes afectivas de los docentes en relación con las políticas de inclusión mostraron tener una relación positiva ante la aceptación de los docentes para trabajar dentro del aula con alumnos con Necesidades Educativas Especiales. La mayoría de los docentes estuvieron a favor de la integración dentro del aula, así como en generar estrategias de sensibilización en sus alumnos para la colaboración entre los alumnos regulares y los alumnos con NEE. Taype, Padilla y Jenifer (2019) encontraron resultados favorables en cuanto a la actitud afectiva de los docentes y su relación con políticas inclusivas claras por parte de la escuela en que trabajaban, la mayoría de los docentes encuestados marcaron una tendencia de actitud favorable hacia sus estudiantes con discapacidad.

En cuanto a las actitudes afectivas de los docentes y su relación con la formación académica, solo se encontró relación positiva en 6 de las 27 gráficas analizadas. Dentro de estas gráficas se identificó que el ítem que indaga acerca de si los docentes cuentan con las competencias necesarias para la atención de todos sus alumnos, incluso aquellos con NEE, la mayoría de los docentes manifestaron desconocer cómo trabajar adecuadamente con alumnos con NEE y como incluirlos debidamente con el resto de los alumnos.

#### **5.4 Actitud conductual del docente con relación a las políticas de inclusión, formación académica y recursos materiales y humanos con los que cuenta el docente.**

En las actitudes conductuales docentes en relación con su conocimiento de las políticas de inclusión, fue donde se mostró mayor relación con las actitudes positivas, al responder en su mayoría los docentes estar totalmente de acuerdo y de acuerdo en los 9 ítems que componen la dimensión actitud conductual de los docentes. Únicamente el ítem relacionado con el conocimiento de los docentes acerca de la existencia del manual de prácticas educativas dentro de la escuela en que trabajan, no mostró relación alguna en los ítems relacionados con la actitud conductual del docente. Granada (2013) señala que la dimensión conductual favorable evidencia que los docentes muestran una postura positiva a la aceptación de alumnos NEE y su trabajo con ellos.

De los ítems que indagaron acerca de la relación de las actitudes conductuales de los docentes y su formación académica mostró ser favorable, solo se obtuvieron respuestas de indiferencia y desacuerdo en el ítem que pregunta si los docentes cuentan con las competencias necesarias para la atención de alumnos con NEE y en el ítem que pregunta sobre a la asistencia de cursos y talleres de actualización docente para la atención de las NEE, indicando así, que es necesaria una formación adecuada para los docentes, así como un dominio de competencias y

estrategias para la atención de todo tipo de alumnos. Taype, Padilla y Jenifer (2019) señalan que es indispensable una formación adecuada en los docentes acorde a una realidad diferente y variada a cada uno de los estudiantes que presentan alguna Necesidad Educativa Especial.

Bilbao (2010) menciona que el que los docentes cuenten con recursos materiales suficientes para atender alumnos con NEE facilita la accesibilidad y la creación de un entorno favorable para el alumno y para el mismo docente. En esta investigación se encontró que las actitudes conductuales de los docentes en relación con los recursos materiales y humanos, mostraron tener una actitud favorable, únicamente el ítem que pregunta sobre los recursos materiales necesarios para trabajar las discapacidades de alumnos con NEE dentro del aula mostró una actitud negativa, ya que la gran mayoría de los docentes no cuentan con los recursos materiales necesarios para el trabajo de sus alumnos con NEE.

## **5.5 Conclusiones**

Este trabajo de investigación describió las actitudes de docentes de primarias públicas y privadas ante la inclusión de niños con NEE en el aula regular. Se hizo la descripción de actitudes cognitivas, afectivas y conductuales.

De los ítems que componen el cuestionario CAD, 36 ítems indagaron acerca de las políticas de inclusión de alumnos con NEE en la escuela en que laboran los docentes y su actitud cognitiva. En 25 de esos 36 ítems se encontró una relación positiva. Surgieron como factores determinantes para esta relación positiva que la dirección de la escuela tuviera claramente identificados a los alumnos con NEE en cada salón de clases y que contara con políticas de acceso, permanencia y egreso de alumnos con NEE. Esto puede deberse a la marcada influencia que tienen los directores de escuela en la actuación de los docentes. En las actitudes afectivas y

conductuales de los docentes se encontró esta misma relación positiva con políticas claras de inclusión por parte de la escuela. Sería interesante profundizar no únicamente en la actitud del docente hacia los alumnos, sino de los alumnos mismos, identificar si sienten por parte del docente ese estímulo y atención que necesitan y generar un entorno acorde a sus necesidades.

En lo que refiere a las actitudes docentes cognitivas y la relación con la formación académica del docente se encontró que, independientemente de su grado académico, la gran mayoría de los docentes consideraron que la educación inclusiva para los niños con NEE era posible en educación inicial, tenía un efecto positivo en su desarrollo emocional y tenían derecho a los servicios educativos en igualdad de condiciones. Esto concuerda con las actitudes afectivas, especialmente en que casi todos los docentes aceptaban trabajar con alumnos con NEE y estaban a favor de integrarlos con el resto de los alumnos y sensibilizar a estos últimos para que aprecien la colaboración de todos sus compañeros. Lo dicho está en concordancia con las respuestas a los ítems que indagan acerca de las actitudes conductuales. Los docentes manifestaron en su gran mayoría interesarse por conocer las diferentes necesidades educativas especiales para saber cómo intervenir pedagógicamente con sus alumnos con NEE sin importar su grado académico. También declararon estar totalmente de acuerdo o de acuerdo con la práctica de estrategias de participación y aprendizaje de todos sus alumnos por igual.

En lo que respecta a los recursos materiales de apoyo con que cuentan los docentes en la en el aula, se encontró que la gran mayoría, más del 70% no cuenta con estos recursos para facilitar su trabajo en el salón de clases. Esto contrasta con que el 72.5% declara contar con recursos humanos, es decir, profesionistas especializados en necesidades educativas especiales, para apoyarlos en su quehacer docente. Se encontró relación entre los recursos materiales y humanos con las actitudes cognitivas en 14 de 27 ítems, con las actitudes conductuales en 12 de

27 y en las actitudes afectivas en solo un ítem de 27. Esto nos lleva a pensar que el sentir de los docentes hacia sus estudiantes no se ve afectado por la abundancia o escasez de recursos materiales y humanos con que cuentan, que el docente ve más allá de esto y busca atender su compromiso de atención a sus alumnos más allá de lo que la escuela le provee.

## **5.6 Recomendaciones**

Investigaciones futuras podrían profundizar en el impacto de las políticas de acceso e inclusión con las que cuentan las escuelas, en particular con los siguientes aspectos:

- Si la escuela tiene claramente establecidas y aplica en la práctica políticas de acceso, permanencia y egreso para alumnos con NEE.
- Si docentes, directivos y personal auxiliar se rigen con un manual de prácticas educativas para la atención de alumnos con NEE.
- Qué estrategias implementa la dirección de la escuela para la detección y seguimiento de los alumnos con NEE en cada salón de clases.

También, sería interesante que futuras investigaciones profundizaran en cómo se trabajan y desarrollan los cursos y talleres que el sistema educativo genera en las escuelas referente a las necesidades educativas especiales. Específicamente en aspectos como:

- Los conocimientos generales del docente ante las NEE.
- Conceptos y niveles de integración (definiciones y características de las NEE).
- Estrategias generales de intervención para la atención de alumnos con NEE.

De igual manera, investigaciones subsecuentes podrían aportar sobre las estrategias de aprendizaje e intervención que emplean los docentes que trabajan con alumnos con NEE y alumnos regulares en el mismo salón de clases.

Investigadores que quisieran ahondar sobre el tema de inclusión ante las Necesidades Educativas Especiales podrían hacer inventarios de los recursos materiales que la escuela provee a los docentes de escuelas públicas y privadas para facilitar el aprendizaje de alumnos con NEE y el impacto de los mismos en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Apéndice A. Juicio de expertos para la validación del "Cuestionario Actitudes Docentes (CAD).**

El presente instrumento evalúa la relevancia, claridad, coherencia y suficiencia de los 49 ítems que componen el cuestionario.

Email

Validación de la relevancia, claridad y coherencia de los ítems pertenecientes a la dimensión datos generales del docente. Ítems 1-6.

Relevancia: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Claridad: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.

Coherencia: El ítem tiene relación lógica con la dimensión que está midiendo.

1. Genero.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

2. Edad en años.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

3. Tipo de institución educativa en que trabajo.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

4. Grados escolares que atiendo (Marque las que apliquen).

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

5. Años de experiencia como docente en educación primaria.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

6. Tipo de necesidad educativa especial que atiendo/he atendido en el aula regular (Por favor marque las que apliquen).

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

Validación de la suficiencia de los ítems pertenecientes a la dimensión datos generales del docente. Ítems 1-6.

Suficiencia: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.

Los ítems que pertenecen a la dimensión datos generales del docente bastan para obtener la medición de ésta.

|                    | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|--------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Suficiencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

Comentarios opcionales a los ítems 1-6 del cuestionario.

Validación de la relevancia, claridad y coherencia de los ítems pertenecientes a la dimensión políticas de inclusión de alumnos con NEE. Ítems 7-10.

Relevancia: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Claridad: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.

Coherencia: El ítem tiene relación lógica con la dimensión que está midiendo.

7. La escuela en que trabajo recibe alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

8. El reglamento de la escuela en que trabajo tiene políticas establecidas para atender a alumnos NEE.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

9. La escuela en que trabajo tiene un manual de prácticas educativas para atender alumnos NEE.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

10. La dirección de la escuela en que trabajo ha identificado claramente a los alumnos NEE en cada salón de clases.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |

---

**Coherencia**

---

Validación de la suficiencia de los ítems pertenecientes a la dimensión políticas de inclusión de alumnos con NEE. Ítems 7-10.

Suficiencia: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.

---

|  | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|--|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
|--|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|

---

**Suficiencia**

---

Comentarios opcionales a los ítems 7-10 del cuestionario.

Validación de la relevancia, claridad y coherencia de los ítems pertenecientes a la dimensión formación académica de los docentes. Ítems 11-14.

Relevancia: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Claridad: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.

Coherencia: El ítem tiene relación lógica con la dimensión que está midiendo.

Los ítems que pertenecen a la dimensión políticas de inclusión de alumnos con NEE bastan para obtener la medición de ésta.

11. Último grado de estudios con que cuento.

---

|  | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|--|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
|--|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|

---

**Relevancia**

---

**Claridad**

---

**Coherencia**

---

12. Plan de estudios bajo el que cursé la escuela Normal.

---

|  | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|--|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
|--|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|

---

**Relevancia**

---

**Claridad**

---

**Coherencia**

---

13. Tengo la formación académica necesaria para atender a todos mis alumnos, incluso aquellos con NEE.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

14. He recibido capacitaciones para atender las Necesidades Educativas Especiales en el aula regular.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

Validación de la suficiencia de los ítems pertenecientes a la dimensión formación académica de los docentes. Ítems 11-14.

Suficiencia: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.

|                    | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|--------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Suficiencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

Comentarios opcionales a los ítems 11-14 del cuestionario.

Validación de la relevancia, claridad y coherencia de los ítems pertenecientes a la dimensión recursos con los que cuenta el docente. Ítems 15-19.

Relevancia: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Claridad: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.

Coherencia: El ítem tiene relación lógica con la dimensión que está midiendo.

15. Cuento con suficientes recursos materiales en el aula para responder a las necesidades de mis alumnos con o sin necesidades educativas especiales.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

16. En el aula de clases donde doy clase existen los recursos materiales necesarios para trabajar las discapacidades de alumnos NEE.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

17. La escuela en que trabajo cuenta con profesionales especializados para orientar o capacitar a los docentes de forma periódica para tratar las diferentes necesidades educativas especiales.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

18. La escuela en que trabajo cuenta con profesionales especializados en necesidades educativas especiales para apoyar al docente dentro del aula.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

19. La escuela en que trabajo cuenta con \_\_\_\_ profesionales especializados en necesidades educativas especiales para apoyar la labor de los docentes.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

Validación de la suficiencia de los ítems pertenecientes a la dimensión recursos con los que cuenta el docente. Ítems 15-19.

Suficiencia: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta

|                    | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|--------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Suficiencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

Comentarios opcionales a los ítems 15-19 del cuestionario

Validación de la relevancia, claridad y coherencia de los ítems pertenecientes a la dimensión actitud cognitiva del docente Ítems 20-29.

Relevancia: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Claridad: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.

Coherencia: El ítem tiene relación lógica con la dimensión que está midiendo.

Los ítems que pertenecen a la dimensión recursos con los que cuenta el docente bastan para obtener la medición de ésta.

20. Considero que la educación inclusiva es posible en la educación inicial.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

21. Encuentro enriquecedor que los alumnos con NEE estudien en escuelas regulares. \*

|  | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|--|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
|  |                             |                                 |                             |                                  |

---

**Relevancia**

---

**Claridad**

---

**Coherencia**

---

22. Apoyo la idea de que todos los alumnos, incluso aquellos con discapacidades de grado moderado y severo, pueden aprender en un entorno normalizado.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

23. Creo que todos los alumnos con NEE tienen derecho a acceder a los servicios educativos en igualdad de condiciones \*

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

24. Creo que la inclusión tiene más ventajas que inconvenientes.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

25. Percibo que la inclusión tiene un efecto positivo sobre el desarrollo emocional de un niño con NEE.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

26. Creo que los alumnos con NEE se integran con facilidad al aula regular.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

27. Considero que los criterios de evaluación deben ser los mismos para todos los niños y niñas, sin importar su condición.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

28. Considero que los planes de estudios que forman a los docentes deben incluir la capacitación para atender niños con NEE.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

29. Creo que son pertinentes las capacitaciones para la atención de necesidades educativas especiales en el aula regular.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

Validación de la suficiencia de los ítems pertenecientes a la dimensión actitud cognitiva del docente. Ítems 20-29.

Suficiencia: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta

Los ítems que pertenecen a la dimensión actitud cognitiva del docente bastan para obtener la medición de ésta.

|                    | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|--------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Suficiencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

Comentarios opcionales a los ítems 20-29 del cuestionario

Validación de la relevancia, claridad y coherencia de los ítems pertenecientes a la dimensión actitud afectiva del docente. Ítems 30-39.

Relevancia: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Claridad: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.

Coherencia: El ítem tiene relación lógica con la dimensión que está midiendo.

30. Atiendo por igual a los alumnos regulares y a los alumnos con NEE dentro del aula.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

31. Apoyo la idea de que los alumnos con necesidades educativas especiales asistan a escuelas regulares.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

32. Acepto trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

---

**Claridad**  
**Coherencia**

---

33. Estoy a favor de integrar en el aula a los niños NEE con el resto de los alumnos.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

34. Promuevo una actitud tolerante y de respeto hacia alumnos con y sin necesidades educativas especiales.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

35. Estoy a favor de contar con ayuda de profesionales especializados para atender niños NEE dentro del aula.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

36. Aprecio la colaboración de los alumnos NEE en todas las actividades dentro del aula.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

37. Estoy a favor de evitar la exclusión de niños y niñas NEE.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

38. Apoyo que los alumnos con NEE estudien en aulas regulares.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

39. Estoy a favor de identificar y responder a las necesidades de todos mis alumnos.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

Validación de la suficiencia de los ítems pertenecientes a la dimensión actitud afectiva del docente. Ítems 30-39.

Suficiencia: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.

|                    | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|--------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Suficiencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

Comentarios opcionales a los ítems 30-39 del cuestionario

Validación de la relevancia, claridad y coherencia de los ítems pertenecientes a la dimensión actitud conductual del docente Ítems 40-49.

Relevancia: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Claridad: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.

Coherencia: El ítem tiene relación lógica con la dimensión que está midiendo.

40. Doy atención extra a los alumnos con NEE.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

41. Me intereso por reforzar el aprendizaje de todos los alumnos por igual.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

42. Doy un seguimiento cercano al desempeño de los alumnos NEE.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

43. Me intereso por conocer las diferentes necesidades educativas especiales para saber cómo intervenir pedagógicamente en el aula regular.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

44. Pongo en práctica el principio de equidad al tratar a todos los alumnos por igual.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

45. Busco espacios propicios de interacción entre alumnos NEE y el resto sus compañeros.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

46. Practico estrategias la participación y el aprendizaje de todos los alumnos independientemente de sus características personales, sociales y culturales.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

47. Me intereso por conocer leyes de inclusión acerca de las necesidades educativas especiales.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

48. Aplico actualizaciones pedagógicas en el campo de las necesidades educativas especiales.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

49. Demuestro interés por capacitarme sobre las diferentes necesidades educativas especiales.

|                   | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|-------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Relevancia</b> |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Claridad</b>   |                             |                                 |                             |                                  |
| <b>Coherencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

Validación de la suficiencia de los ítems pertenecientes a la dimensión actitud conductual del docente. Ítems 40-49.

Suficiencia: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.

Los ítems que pertenecen a la dimensión actitud conductual del docente bastan para obtener la medición de ésta.

|                    | <b>Cumple en alto nivel</b> | <b>Cumple en moderado nivel</b> | <b>Cumple en bajo nivel</b> | <b>No cumple con el criterio</b> |
|--------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| <b>Suficiencia</b> |                             |                                 |                             |                                  |

Comentarios opcionales a los ítems 39-49 del cuestionario.

## **Apéndice B. Cuestionario Actitudes Docentes (CAD)**

Estimado docente,

Agradecemos su valiosa colaboración para responder al siguiente cuestionario. Por favor responda a las preguntas con base en la escuela en la que usted labora la mayor cantidad de horas a la semana, en caso de trabajar en más de una escuela.

### **1. Sexo.**

Hombre

Mujer

### **2. Edad en años.**

20-30

31-40

41-50

51-60

61-70

Más

### **3. Tipo de institución educativa en que trabajo.**

Pública

Privada

### **4. Grados escolares que atiende (Marque las que apliquen).**

Selecciona todos los que correspondan.

Primer año de primaria

Segundo año de primaria

Tercer año de primaria

Cuarto año de primaria

Quinto año de primaria

Sexto año de primaria

**5. Años de experiencia como docente en educación primaria.**

Menos de 1 año

1-3 años

4-6 años

7-9 años

10-12 años

13-15 años

16-18 años

19-21 años

Más

**6. Tipo de necesidad educativa especial que atiendo/he atendido en el aula regular (Por favor marque las que apliquen).**

Selecciona todos los que correspondan.

Discapacidad intelectual

Discapacidad auditiva

Discapacidad visual

Discapacidad motriz

Autismo

Trastornos con déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH)

Otro tipo de necesidad

**7. La escuela en que trabajo recibe alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).**

Sí

No

**8. La escuela en que trabajo cuenta con políticas de acceso, permanencia y egreso para alumnos NEE.**

Sí

No

No lo sé, desconozco el reglamento

**9. La escuela en que trabajo tiene un manual de prácticas educativas para atender alumnos NEE.**

Sí

No

No lo sé

**10. La dirección de la escuela en que trabajo ha identificado claramente a los alumnos NEE en cada salón de clases.**

Sí

No

No lo sé

**11. Mayor grado académico con que cuento.**

Licenciatura en Escuela Normal

Licenciatura en área afín a la educación (universidad privada)

Licenciatura en área distinta a la educación (universidad privada)

Maestría en Escuela Normal

Maestría en área afín a la educación (universidad privada)

Maestría en área distinta a la educación (universidad privada)

Doctorado en Escuela Normal

Doctorado en área afín a la educación (universidad privada)

Doctorado en área distinta a la educación (universidad privada)

Otro:

**12. Tengo las competencias necesarias para atender a todos mis alumnos, incluso aquellos con NEE.**

Sí, para todo tipo de alumnos

No, solo para alumnos regulares

No, me falta formación académica para atender ambos tipos de alumnos

**13. He asistido a cursos y talleres de actualización docente para atender niños NEE.**

Sí

No

**14. En el aula de clases donde doy clase cuento con los recursos materiales necesarios para trabajar las discapacidades de alumnos NEE.**

Sí

No

**15. La escuela en que trabajo cuenta con profesionales especializados para orientar o capacitar a los docentes de forma periódica para tratar las diferentes necesidades educativas especiales.**

Sí

No

**16. La escuela en que trabajo cuenta con \_\_\_\_ profesionales especializados en necesidades educativas especiales para apoyar la labor de los docentes.**

0

1

2

3

Más

**17. Considero que la educación inclusiva para los niños NEE es posible en la educación inicial.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**18. Encuentro favorable para los alumnos con NEE estudiar en escuelas regulares.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**19. Apoyo la idea de que alumnos con discapacidades de grado moderado y severo pueden aprender en un entorno normalizado.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**20. Creo que todos los alumnos con NEE tienen derecho a acceder a los servicios educativos en igualdad de condiciones.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**21. Creo que la inclusión de niños con NEE en el aula regular tiene para ellos más ventajas que inconvenientes.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**22. Percibo que la inclusión tiene un efecto positivo sobre el desarrollo emocional de un niño con NEE.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**23. Creo que los alumnos con NEE se integran con facilidad al aula regular.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**24. Considero que los planes de formación docente incluyen la capacitación para atender alumnos con NEE.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**25. Creo que son pertinentes las capacitaciones constantes para la atención de necesidades educativas especiales en el aula regular.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**26. Atiendo por igual a los alumnos regulares y a los alumnos con NEE dentro del aula.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**27. Apoyo la idea de que los alumnos con necesidades educativas especiales asistan a escuelas regulares.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**28. Acepto trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas especiales.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**29. Estoy a favor de integrar en el aula a los niños NEE con el resto de los alumnos.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**30. Realizo regularmente estrategias de sensibilización para integrar a todos mis alumnos.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**31. Estoy a favor de contar con ayuda de profesionales especializados para atender niños NEE dentro del aula.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**32. Sensibilizo a mis alumnos regulares para que aprecien la colaboración de los alumnos NEE.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**33. Apoyo que los alumnos con NEE estudien en aulas regulares.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**34. Estoy a favor de identificar y responder a las necesidades de todos mis alumnos.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**35. Me intereso por promover el aprendizaje de todos los alumnos por igual.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**36. Doy atención y acompañamiento al desempeño de los alumnos NEE.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**37. Me intereso por conocer las diferentes necesidades educativas especiales para saber cómo intervenir pedagógicamente en el aula regular.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**38. En el aula doy el mismo trato alumnos con y sin necesidades educativas especiales.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**39. Busco espacios propicios de interacción entre alumnos NEE y el resto sus compañeros.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**40. Practico estrategias de participación y de aprendizaje de todos los alumnos independientemente de sus características personales, sociales y culturales.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**41. Me intereso por conocer la normatividad legal de inclusión acerca de las necesidades educativas especiales.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**42. Aplico actualizaciones pedagógicas teóricas y prácticas en el campo de las necesidades educativas especiales.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

**43. Demuestro interés por capacitarme sobre las diferentes necesidades educativas especiales.**

Totalmente de acuerdo

1

2

3

4

5

Totalmente en desacuerdo

## Apéndice C. Matriz de operacionalización de variables.

Tabla 15

*Matriz de operacionalización de variables.*

| Variable (tipo)                                  | Definición conceptual   | Dimensiones   | Definición operacional   | Ítems   |
|--|---|---|--|---|
| <b>Actitudes docentes (variable dependiente)</b> | Disposiciones favorables o desfavorables hacia los objetos sociales, como las personas, los lugares y las políticas (Fishbein y Ajzen, 1975). | Actitud cognitiva del docente<br><br>Actitud afectiva del docente<br><br>Actitud conductual del docente | Escala tipo Likert que mide las actitudes del docente, utilizando un formato de respuesta:<br><br>Totalmente de acuerdo (TA), De acuerdo (A), Indiferente (I) Desacuerdo (D) y Totalmente de acuerdo (TD). La escala consta de 27 ítems divididas en:<br><br>Actitud cognitiva (9 ítems) | -Considero que la educación inclusiva es posible en la educación inicial.<br>- Encuentro favorable que los alumnos con NEE estudien en escuelas regulares.<br>- Apoyo la idea de que todos los alumnos con discapacidades de grado moderado y severo, pueden aprender en un entorno normalizado.<br>- Creo que todos los alumnos con NEE tienen derecho a acceder a los servicios educativos en igualdad de condiciones.<br>- Creo que la inclusión de niños con NEE en el aula regular tiene para ellos más ventajas que inconvenientes.<br>- Percibo que la inclusión tiene un efecto positivo sobre el desarrollo emocional de un niño con NEE.<br>- Creo que los alumnos con NEE se integran con facilidad al aula regular.<br>- Considero que los planes de estudios que forman a los docentes deben incluir la capacitación para atender niños con NEE. |

- Creo que son pertinentes las capacitaciones para la atención de necesidades educativas especiales en el aula regular.

Actitud  
afectiva (9  
ítems)

- Atiendo por igual a los alumnos regulares y a los alumnos con NEE dentro del aula.
- Apoyo la idea de que los alumnos con necesidades educativas especiales asistan a escuelas regulares.
- Acepto trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas especiales.
- Estoy a favor de integrar en el aula a los niños NEE con el resto de los alumnos.
- Promuevo una actitud tolerante y de respeto hacia alumnos con y sin necesidades educativas especiales.
- Estoy a favor de contar con ayuda de profesionales especializados para atender niños NEE dentro del aula.
- Aprecio la colaboración de los alumnos NEE en todas las actividades dentro del aula.
- Apoyo que los alumnos con NEE estudien en aulas regulares.
- Estoy a favor de identificar y responder a las necesidades de todos mis alumnos.

|                             |   |                                       |   |  |
|-----------------------------|---|---------------------------------------|---|--|
|                             |   |                                       | Actitud conductual (9 ítems)                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Me intereso por promover el aprendizaje de todos los alumnos por igual.</li> <li>- Doy atención y seguimiento al desempeño de los alumnos NEE.</li> <li>-Me intereso por conocer las diferentes necesidades educativas especiales para saber cómo intervenir pedagógicamente en el aula regular.</li> <li>- En el aula doy el mismo trato a alumnos con y sin necesidades educativas especiales.</li> <li>- Busco espacios propicios de interacción entre alumnos NEE y el resto sus compañeros.</li> <li>- Practico estrategias la participación y el aprendizaje de todos los alumnos independientemente de sus características personales, sociales y culturales.</li> <li>-Me intereso por conocer la normatividad legal de inclusión acerca de las necesidades educativas especiales.</li> <li>- Aplico actualizaciones pedagógicas teóricas y prácticas en el campo de las necesidades educativas especiales.</li> <li>- Demuestro interés por capacitarme sobre las diferentes necesidades educativas especiales.</li> </ul> |
| <b>Políticas inclusivas</b> | Políticas de inclusión que presenta la escuela en la integración de alumnos con | Políticas de inclusión de alumnos NEE | Mediante preguntas de cuestionario dirigidas al docente (4 ítems) | -La escuela en que trabajo recibe alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).   |

necesidades  
educativas  
especiales.

-La escuela en que  
trabajo cuenta con  
políticas de acceso,  
permanencia y egreso  
para alumnos NEE.  
-La escuela en que  
trabajo tiene un manual  
de prácticas educativas  
para atender alumnos  
NEE.  
-La dirección de la  
escuela en que trabajo  
ha identificado  
claramente a los  
alumnos NEE en cada  
salón de clases.

|                            |   |  |   |  |
|----------------------------|---|--|---|--|
| <b>Formación docente</b>   | Formación y capacitación académica de cada uno de los docentes como: grado de estudios, plan de estudios, etc. que participarán en el cuestionario. | Formación académica de los docentes    | Mediante preguntas de cuestionario dirigidas al docente (4 ítems) | -Mayor grado académico con que cuento.<br>-Tengo las competencias necesarias para atender a todos mis alumnos, incluso aquellos con NEE.<br>-He asistido a cursos y talleres de actualización docente para atender alumnos NEE.  |
| <b>Recursos/Materiales</b> | Recursos y materiales con los que cuenta el docente dentro del aula para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales.             | Recursos con los que cuenta el docente | Mediante preguntas de cuestionario dirigidas al docente (5 ítems) | - En el aula de donde doy clase cuento con los recursos materiales necesarios para trabajar las discapacidades de alumnos NEE.<br>- La escuela en que trabajo cuenta con profesionales especializados para orientar o capacitar a los docentes de forma periódica para tratar las diferentes necesidades educativas especiales.<br>-La escuela en que trabajo cuenta con profesionales especializados en las NEE para apoyar al docente dentro del aula. |

## Apéndice D. Glosario de siglas y abreviaturas

**CONAPRED** Consejo Nacional Para Prevenir la Discriminación.

|               |   |
|---------------|---|
| <b>IVC</b>    | Índice de Validez de Contenido.   |
| <b>IVCG</b>   | Índice de Validez de Contenido General.   |
| <b>NEE</b>    | Necesidades Educativas Especiales.  |
| <b>PEBC</b>   | Programa Educativo de Baja California.  |
| <b>PFEEIE</b> | Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. |
| <b>PIEE</b>   | Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa.                                  |
| <b>PND</b>    | Plan Nacional de Desarrollo.  |
| <b>PSE</b>    | Programa Sectorial de Educación.  |
| <b>RIEB</b>   | Reforma Integral de Educación Básica.   |
| <b>RIEB</b>   | Reforma Integral de Educación Básica.   |
| <b>SEGOB</b>  | Secretaría de Gobernación.  |
| <b>SEP</b>    | Secretaría de Educación Pública   |

**UNESCO**

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

**UNICEF**

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

## Referencias

Adame, V. (2015). *Actitudes del profesorado ante el alumnado con necesidades educativas especiales*.

[http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/3263/TFGUEX\\_2015\\_Adame\\_Sirgado.pdf?sequence=1](http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/3263/TFGUEX_2015_Adame_Sirgado.pdf?sequence=1)

Aguilera, J. (2016, Marzo). Actitudes hacia la discapacidad de aspirantes a educadores sociales. Propuestas de formación para una educación inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, Vol. 9 (1), p. 13-29.

<http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/67/64>

Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista Educación Inclusiva*, Vol.5 (1).

[file:///C:/Users/norma/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge\\_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Dialnet-HaciendoQueLasEscuelasSeanMasInclusivas-4105297%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/norma/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Dialnet-HaciendoQueLasEscuelasSeanMasInclusivas-4105297%20(1).pdf)

Allport, G. (1935). *Attitudes*. <https://www.redalyc.org/pdf/686/68623931003.pdf>

Arnaiz, P. (2000). *Educación en y para la diversidad*.

<http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/docs/2000/4-2000.pdf>

Arrebola, A., y Giménez, D. (2004). Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, (34).

<https://www.researchgate.net/publication/26418617> Las Actitudes del Profesorado hacia el Alumnado con Necesidades Educativas Especiales

Arró, M., Bel, M., Cuartero, M., Gutiérrez, M. y Peña, P. (2004). *El profesorado ante la escuela inclusiva*. [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/79006/forum\\_2004\\_20.pdf](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/79006/forum_2004_20.pdf)

Baron, R. y Byrne, D. (2002). *Psicología social*. 8 ed. Madrid: Prentice-Hall.

[https://www.academia.edu/17262283/Psicologia\\_Social\\_Robert\\_A\\_Baron\\_Donn\\_Byrne](https://www.academia.edu/17262283/Psicologia_Social_Robert_A_Baron_Donn_Byrne)

Barraza, A. (2002). Discusión conceptual sobre el término: Integración Escolar. *Revista psicologiacientifica.com*. <http://www.psicologiacientifica.com/integracion-escolar/>

Bautista, A. y Martínez, J. (2018). Inclusión educativa: una mirada desde la autopercepción de alumnos con necesidades educativas especiales en el nivel secundaria. *Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación Currículum Vol.3* (3). <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2017/E187.pdf>

Bilbao, M. (2010, julio-diciembre). Perception of resources that promote the integration of disadvantaged students in higher education according to of Burgos University lecturers. *Education y Diversidad*, p. 33-50. <file:///C:/Users/norma/Downloads/Dialnet-PercepcionDeLosRecursosQueFavorecenLaIntegracionDe-3276325.pdf>

Blanco, R. (2006, agosto-enero). La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad. *Revista Electrónica Sinéctica*, p. 19-27. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815739003>

Bohner, G. y Dickel, N. (2011). Attitudes and attitude change. *Annual Review of Psychology*, Vol.62 (1), p. 391-417.

[https://www.researchgate.net/publication/46109523 Attitudes and attitude change](https://www.researchgate.net/publication/46109523_Attitudes_and_attitude_change)

Booth, T. Ainscow, M. y Kingston, D. (2006). *Index para la Inclusión*.

[https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/8Indice\\_de\\_Inclusion.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/8Indice_de_Inclusion.pdf)

Bravo, L. (2013, Mayo). *Las percepciones y opiniones hacia la inclusión educativa del profesorado y de la/os equipos directivos de los centros educativos de la dirección regional de enseñanza de Cartago en Costa Rica* (Tesis Doctoral, Universidad de

Alicante). [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/31675/1/tesis\\_lauraines\\_bravo.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/31675/1/tesis_lauraines_bravo.pdf)

Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Scielo Vol.1. LA*

[FORMACIÓN DE DOCENTES PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA \(scielo.edu.uy\)](https://scielo.edu.uy)

Casada, S. (2006). Los estereotipos y los prejuicios: cambios de actitud en el aula L2. *ELIA*, Vol.

6 (6), 135-149. <http://revistas.uned.es/index.php/ELIA/article/view/18103/15252>

Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula* (Tesis Doctoral, Universidad de Alicante).

[https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19467/1/Tesis\\_Chiner.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19467/1/Tesis_Chiner.pdf)

Díaz, O. y Franco, F. (2010). Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico (Colombia). *Zona Próxima*, (12), p. 12-39.

<http://www.redalyc.org/exportar cita. oa?id=85316155002>

Echeita, G. y Sandoval, M. (2002). *Educación inclusiva o educación sin exclusiones*.

[http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Educacion\\_inclusiva\\_o\\_educacion\\_sin\\_exclusiones.pdf](http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Educacion_inclusiva_o_educacion_sin_exclusiones.pdf)

Echeita, G. Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente I*. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736956>

Echeita, G. y Duk, C. (2008). Inclusión educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 6 (2), p.1-8.

<https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5436/5874>

Escobar, J. y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, vol. 6 (3), p.27-36.

[http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3\\_Juicio\\_de\\_expertos\\_27-36.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf)

Estrada, A. Batanero, C. y Fortuny, J. (2004). *Un estudio comparado de las actitudes hacia la estadística de profesores en formación y ejercicio*.

<https://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewFile/21977/21811>

Ferrer, R. (2010). *Lista de verbos que pueden ser usados al escribir objetivos*.

<https://es.scribd.com/doc/29679486/TAXONOMIA-DE-BLOOM-LISTA-DE-VERBOS?fbclid=IwAR1TIXJVjnc8k0urgceZxp7CXvgaUH3WPkSKLbUJNriOKQg9jLAgpvvH9KQ>

Flores, V., García, I. y Romero, S. (enero-junio, 2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. *Liber*, vol.23 (1).

[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272017000100004](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272017000100004)

Godoy, C. y Zaldívar, G. (2015, abril-septiembre). Síndrome de Rett. Reporte de dos casos. *Acta Pediátrica Hondureña*, Vol. 6 (1), p.438-443. Recuperado de:

<https://www.lamjol.info/index.php/PEDIATRICA/article/view/2907/2657>

González, O. (2013). *Actitudes docentes ante la inclusión de niños preescolares en escuelas regulares*. <http://132.248.9.195/ptd2013/agosto/0698111/0698111.pdf>

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*, (25).

[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1852-45082013000100003&lng=es&tlng=en](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-45082013000100003&lng=es&tlng=en).

Greenwald, A. y Banaji, M. (1995). Implicit Social Cognition: Attitudes, Self-Esteem, and Stereotypes. *Psychological Review*, Vol. 102 (1), p. 4-27.

[http://faculty.washington.edu/agg/pdf/Greenwald\\_Banaji\\_PsychRev\\_1995.OCR.pdf](http://faculty.washington.edu/agg/pdf/Greenwald_Banaji_PsychRev_1995.OCR.pdf)

Guerrero, L. (2001). *Necesidades Educativas Especiales*.

<https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/41275539/LISETH.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1536984496&Signature=F1Ru3pVO6tjTMWByeRb2M%2F96Jt0%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLISETH.pdf>

Gutiérrez, D. (2018). *Percepción y actitudes de docentes en educación inicial frente a la inclusión educativa.*

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/29766/1/Trabajo%20de%20Titulación.pdf>

Hernández, H. y Tobón, S. (2016, Septiembre 23). Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Ra Ximhai*, vol. 12 (6), p. 399-420. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/html/461/46148194028/>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación.*

<http://www.academia.edu/23889615/>. Hernández Sampieri R. Fernández Collado C. y Baptista Lucio M. P 2010

[https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/2Integracion\\_Educativa\\_aula\\_regular.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/2Integracion_Educativa_aula_regular.pdf)

[https://www.researchgate.net/publication/39252680\\_Actitudes\\_valores\\_y\\_normas\\_en\\_la\\_educacion\\_fisica\\_y\\_el\\_deporte\\_reflexiones\\_y\\_propuestas\\_didacticas](https://www.researchgate.net/publication/39252680_Actitudes_valores_y_normas_en_la_educacion_fisica_y_el_deporte_reflexiones_y_propuestas_didacticas)

Huerta, J. (2005). *Procedimiento para redactar y validar los cuestionarios para los estudios de investigación y evaluación.* <http://academic.uprm.edu/jhuerta/HTMLobj-127/GUIAS1.pdf>

Huerta, J. (2008). *Actitudes humanas, Actitudes sociales.* <http://umer.es/wp-content/uploads/2015/05/n47.pdf>

Iñiguez, M., Ferriz, R., Martínez M., Cebrián, M., & Reina, R. (2017). Análisis factorial de la escala de actitudes hacia el alumnado con discapacidad en educación física (EAADEF).

*Psychology, Society, & Education*, Vol. 9 (3), p. 493-504.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6360157.pdf> ·

Jung, C. (1921). *Tipos psicológicos*. <http://datelobueno.com/wp-content/uploads/2014/05/Tipos-psicologicos-Tomo-1-primera-parte.pdf>

Lalama, A. Vera, M. Villón, D. Inclusión educativa en niños con síndrome de Down. *Journal of Research, Education and Society*, Vol. 1 (1).

<https://araed.us/journals/index.php/res/article/view/3/13>

Laorden, C. Prado, C. y Royo, P. (2006). Hacia una educación inclusiva. El papel del educador social en los centros educativos. *Pulso*, Vol. 29, p. 77-93.

<http://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/277/247>

Lapiere, R (1934, Diciembre 1). Actitudes vs. Accions. *Social Forces*, Vol.13 (2), p. 230-237.

<https://doi.org/10.2307/2570339>

Lorenzo, C. Rodríguez, M. González, A. y Márquez, Y. (2017). La percepción y las actitudes del profesorado hacia la diversidad e inclusión educativa. *European Journal of Education Studies*, Vol.3 (11), p. 29-68.

<https://oapub.org/edu/index.php/ejes/article/view/1157/3365>

Marulanda, J. Aramburo, E. Echeverri, A. Ramírez, K. y Rico, C. (2013). Odontología para pacientes autistas. *Revista CES Odontología*, Vol.26 (2), p.120-126.

<http://revistas.ces.edu.co/index.php/odontologia/article/view/2809/2024>

McGartland, D. Berg, M., Tebb, S. S., Lee, E. S. & Rauch, S. (2003). Objectifying content validity: Conducting a content validity study in social work research. *Social Work Research*, Vol. 27 (2), p.94-104.

[https://www.researchgate.net/publication/265086559\\_Objectifyng\\_content\\_validity\\_Conducting\\_a\\_content\\_validity\\_study\\_in\\_social\\_work\\_research](https://www.researchgate.net/publication/265086559_Objectifyng_content_validity_Conducting_a_content_validity_study_in_social_work_research)

Mejía, N. (2011). Escalas de Actitudes en Investigación. *Odisseo*. Recuperado de:

<http://odiseo.com.mx/libros-resenas/2011/07/escalas-actitudes-en-investigacion>

Mejía, O. (2018). Los aparato racional y afectivo en la respuesta conductual del hombre un análisis teórico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, Vol. 21 (1), 21-52.

<http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol21num1/Vol21No1Art2.pdf>

Mendoza, J. (2018). Alfa de Cronbach-psicometría con R. *Datos, educación, estadísticas y libros*. <https://boscomendoza.com/alfa-de-cronbach-psicometria-con-r/>

Morales, J. Maya, M. Gaviria, E. y Cuadrado, I. (2007). *Psicología Social, tercera edición*.

[http://www.academia.edu/9307989/Psicologia\\_Social\\_3edi\\_Morales](http://www.academia.edu/9307989/Psicologia_Social_3edi_Morales)

Moscoso Mercedes, Ruiz Aminta y Aragundi Luis. (2017). La educación y la formación profesional del marketing. Su abordaje desde una perspectiva ética y compleja. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 8 (4), 21-28.

<http://www.runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalía/article/view/2103/1081>

Muntaner, J. (2014). Prácticas inclusivas en el aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 7 (1), 63-79.

<http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/163/157>

Muñoz Diego, Aular de Durán Judith, Reyes Luz y Leal Magali. (2010). Actitud investigativa en estudiantes de pregrado: indicadores conductuales, cognitivos y afectivos. *Multiciencias*, 10, 254-258. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90430360040>

Naranjo, R. (2014). *Avances y perspectivas en Síndrome de Asperger*.

[https://www.researchgate.net/publication/316656639\\_Avances\\_y\\_perspectivas\\_en\\_Sindrome\\_de\\_Aasperger](https://www.researchgate.net/publication/316656639_Avances_y_perspectivas_en_Sindrome_de_Aasperger)

Ojeda, P. (2016). *Prácticas de inclusión social en docentes de nivel primaria*. UPN, Unidad 096, DF. Norte. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/31770.pdf>

Organización de las Naciones Unidas (ONU). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*.

<http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

(1994). Conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales: acceso y calidad. En F. Mayor (Ed.) *Declaración de Salamanca*, (pp. 5-43).

<https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/3DeclaracionSalamanca.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

(2008). Conferencia Internacional de Educación 48ª reunión. *La inclusión Educativa: un camino hacia el futuro*.

[http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ice\\_2008\\_final\\_report\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ice_2008_final_report_spa.pdf)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

(2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Paris: UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Palacio, N. (2016). Normatividad de inclusión educativa y actitud docente: ¿una relación dialógica? *Plumilla Educativa*, 103-129. <file:///C:/Users/norma/Downloads/Dialnet-NormatividadDeInclusionEducativaYActitudDocente-5920261.pdf>

Palomares, A. Y Garrote, D. (2010). *El éxito del esfuerzo. El trabajo colaborativo: (estudio de casos)*.  
<https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=M6HGAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA153&dq=Trastorno+Generalizado+del+Desarrollo+No+Especificado&ots=gKyPpHLGyl&sig=u6az7ohLm2v5FSYt296971tyvPw#v=onepage&q=Trastorno%20Generalizado%20del%20Desarrollo%20No%20Especificado&f=false>

Pegalajar, M. y Colmenero, M. (2013). *Actitudes del docente de centros de educación especial hacia la inclusión educativa*.  
[https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/129560/1/Actitudes\\_del\\_docente\\_de\\_centros\\_de\\_educ.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/129560/1/Actitudes_del_docente_de_centros_de_educ.pdf)

Pérez, A. (2011). *La Inclusión educativa y los alumnos SIN discapacidad*.  
<https://ayudatec.files.wordpress.com/2011/05/la-inclusion-educativa-y-los-alumnos-sin-discapacidad-alto-contraste.pdf>

Polit, D. y Beck, C. (2000). *Nursing Research Principles and Methods*.  
<https://1drv.ms/b/s!AnNIj03gG76KlDlgm-bxgkKxtqQO?e=ILwdAH>

Prat, G. y Prat, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte: reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona-España. Publidisa.

Reina, R. (2003). Propuesta de intervención para la mejora de actitudes hacia personas con discapacidad a través de actividades deportivas y recreativas. *Efdeportes.com Vol. 9 (59)*, p.1. <http://www.efdeportes.com/efd59/discap.htm>

Reyes, L. (2007). *La Teoría de la Acción Razonada. Implicaciones para el estudio de las actitudes*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358919>

Ruíz, P. (2010). La evolución de la atención a la diversidad del alumnado de educación primaria a lo largo de la historia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 8, 1-15. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7241.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de estudios 2011*. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan\\_de\\_Estudios\\_2011\\_f.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf)

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2012). *Perfil de Egreso Educación Normal*. [https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/planes/lepri/plan\\_de\\_estudios/perfil\\_egreso](https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/perfil_egreso)

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2002). *La integración Educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2012). *Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. [https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2012/Datos\\_pfeeie\\_2012.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2012/Datos_pfeeie_2012.pdf)

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2013). *La atención educativa de los alumnos con el trastorno del espectro autista*.

[https://www.educacionespecial.sep.gov.mx/pdf/doctos/2Academicos/13Libro\\_Autismo.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gov.mx/pdf/doctos/2Academicos/13Libro_Autismo.pdf)

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2013). *Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa*.

[http://basica.sep.gov.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201611/201611-3-RSC-eb8D9bsqhE-ro\\_inclusi\\_n\\_y\\_equidad\\_2014.pdf](http://basica.sep.gov.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201611/201611-3-RSC-eb8D9bsqhE-ro_inclusi_n_y_equidad_2014.pdf)

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*.

[http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5326569&fecha=13/12/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5326569&fecha=13/12/2013)

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). *Ruta para la implementación del modelo educativo*. Recuperado de:

[http://www.educacionbc.edu.mx/eventos/2018/nuevomodeloedu/NUEVO%20MODELO/10\\_Ruta\\_de\\_implementacio\\_n\\_del\\_modelo\\_educativo\\_DIGITAL\\_re\\_FINAL\\_2017.pdf](http://www.educacionbc.edu.mx/eventos/2018/nuevomodeloedu/NUEVO%20MODELO/10_Ruta_de_implementacio_n_del_modelo_educativo_DIGITAL_re_FINAL_2017.pdf)

Secretaría de Gobernación (SEGOB). (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*.

[www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013)

Sistema Educativo Estatal (SEE) (2013). *Programa de Educación de Baja California 2015-2019*.

<http://www.educacionbc.edu.mx/see/programasectorial/>

Sucaticona, G. (2016). *Actitud del docente hacia la inclusión en maestros con y sin alumnos con necesidades educativas especiales de las instituciones educativas estatales de la UGEL*

01. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/urp/991>

Sulbarán, D. (2009). *Medición de actitudes*.

<https://psicologiaexperimental.files.wordpress.com/2010/03/escalas-de-actitudes.pdf>

Taype, C. Padilla, S. y Jenifer, I. (2019). *Actitud docente hacia los estudiantes con discapacidad en la Institución Educativa Juan Parra del Riego El Tambo – Huancayo 2019.*

[http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/5500/T010\\_47427976\\_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/5500/T010_47427976_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Tomasevski, K. (2002). *Contenido y vigencia del derecho a la educación.*

[https://www.iidh.ed.cr/multic/UserFiles/Biblioteca/IIDH/2\\_2010/AspecTeoMetodologico/Material\\_Educativo/Contenido-Vigencia.pdf](https://www.iidh.ed.cr/multic/UserFiles/Biblioteca/IIDH/2_2010/AspecTeoMetodologico/Material_Educativo/Contenido-Vigencia.pdf)

Vázquez, M. (2013). *La atención educativa de los alumnos con Trastorno del espectro autista.*

[https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/13Libro\\_Autismo.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/13Libro_Autismo.pdf)

Warnock, H. (1978). *Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People.*

<http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.pdf>

Whittaker, J. (2007). *Actitudes.*

[http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/1060/264\\_4.pdf?sequence=1](http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/1060/264_4.pdf?sequence=1)

Yandún, A. (2015). *Inclusión Educativa: Percepciones de los docentes a partir de la aprobación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en una institución pública y una institución privada de la ciudad de Quito.*

[http://dspace.udla.edu.ec/bitstream/33000/4067/1/UDLA-EC-TLEP-2015-05\(S\).pdf](http://dspace.udla.edu.ec/bitstream/33000/4067/1/UDLA-EC-TLEP-2015-05(S).pdf)

