



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Percepciones hacia la inclusión educativa y factores
sociodemográficos en docentes de una Institución Educativa
del cantón Durán, 2020.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Morales Campos Peggi Analia (Orcid: 0000-0002-5673-0868)

ASESORA:

Dra. Vargas Farias Ana Melva (Orcid: 0000-0003-4402-7857)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

PIURA – PERÚ

2020

Dedicatoria

A mi prolongación de vida Josué y Karla, porque son el medio de transmitir mi cultura y mis ganas de luchar por las causas justas.

Agradecimiento

A mis padres por enseñarme que todo es posible en medida de buscar el crecimiento personal en un marco de valores como el respeto, la solidaridad y la valoración de la diversidad.

Índice de Contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de Contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de siglas	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	16
3.3. Población, muestra y muestreo	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5. Procedimientos	20
3.6. Método de análisis de datos	21
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES	39
VII. RECOMENDACIONES	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS	47

Índice de tablas

Tabla 1. Relación entre la percepción hacia la inclusión educativa y factores sociodemográficos en docentes.....	22
Tabla 2. Chi cuadrado, Relación entre las percepciones hacia la inclusión educativa y factores sociodemográficos en docentes.	23
Tabla 3. Percepciones hacia la inclusión educativa en docentes por dimensiones	25
Tabla 4. Percepciones hacia la inclusión educativa en docentes.....	26
Tabla 5. Relación entre la dimensión percepciones acerca de los planteamientos de la IAD y los factores sociodemográficos.	28
Tabla 6. Chi cuadrado, relación entre la dimensión percepciones acerca de los planteamientos de la IAD y los factores sociodemográficos en docentes.....	29
Tabla 7. Relación entre la Percepción acerca de los contenidos y los factores sociodemográficos.....	30
Tabla 8. Chi cuadrado, relación entre la dimensión percepción acerca de los contenidos formativos del plan de estudios y los factores sociodemográficos en docentes.....	31
Tabla 9. Relación entre la Percepción acerca de las competencias necesarias para la AD y los factores sociodemográficos.	32
Tabla 10. Chi cuadrado, percepción acerca de las competencias necesarias para la AD	33

Índice de siglas

EGBS: Educación General básica Superior

IED: Inclusión Educativa

IAD: Inclusión y atención a la diversidad

NEE: Necesidades Educativas Especiales

MINEDUC: Ministerio de Educación del Ecuador

UNESCO: United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

RESUMEN

El presente estudio tiene como finalidad determinar la relación entre las percepciones hacia la inclusión educativa y los factores sociodemográficos en docentes de la Unidad Educativa, Fiscal “Durán” ubicada en el cantón Durán. La investigación es de tipo descriptivo – correlacional, con un diseño no experimental y transeccional, la muestra no probabilística estuvo conformada por 123 docentes de Educación General Básica y Bachillerato. Para la toma de los datos se utilizó la escala de Percepciones acerca de la inclusión y atención a la diversidad elaborado por (Paz y Cardona, 2012), la misma que se aplicó mediante la herramienta Google Forms, el cuestionario está formado por dos partes factores sociodemográficos y tres dimensiones para la variable percepción docente: percepciones hacia la inclusión y atención a la diversidad, contenidos formativos y competencias necesarias para la inclusión. Entre los hallazgos del estudio se pudo determinar que las percepciones de los docentes de la institución son en mayor grado favorables, no se encontró relación significativa entre los factores sociodemográficos y las tres dimensiones, sin embargo, el grado académico, la experiencia docente y el contacto con personas con necesidades educativas especiales tienen relación significativa con la percepción docente.

Palabras claves: Percepciones, inclusión educativa, factores sociodemográficos, contenidos formativos.

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the relationship between perceptions towards educational inclusion and sociodemographic factors in teachers of the public Educational Unit, "Durán" located in the Durán canton. The research is descriptive-correlational, with a non-experimental and transectional design, the non-probability sample consisted of 123 teachers of General Basic and bachelor's degree. To collect the data, the Perceptions about inclusion and attention to diversity scale prepared by (Paz and Cardona, 2012) was used, which was applied using the Google Forms tool, the questionnaire is made up of two factors Sociodemographic and three dimensions for the variable teaching perception: perceptions towards inclusion and attention to diversity, training content and skills necessary for inclusion. Among the study findings, it was possible to determine that the teachers' perceptions of the institution are to a greater degree favorable, no significant relationship was found between the sociodemographic factors and the three dimensions, however the academic degree, the teaching experience and the contact with people with special educational needs have a significant relationship with teacher perception.

Keywords: Perceptions, educational inclusion, sociodemographic factors, training content.

I. INTRODUCCIÓN

Los sistemas de educación están cambiando sin embargo el tema de inclusión sigue siendo un reto para la comunidad educativa, muchas de las investigaciones realizadas nos muestran la realidad de cada país sin estimar los significados de las prácticas inclusivas que se tiene en cada uno de ellos, de ahí la importancia que tiene la cultura para emprender y mantener los procesos orientados hacia la inclusión educativa.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2016), proclama su compromiso universal y colectivo de desarrollo sostenible para el 2030, “promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” y construir sistemas que sean inclusivos, equitativos y relevantes para todos los estudiantes; en el mismo sentido la Conferencia Mundial de Salamanca UNESCO (1994) reconoce la necesidad de incluir a la educación regular a las personas con NEE, garantizando las mismas oportunidades para todos los educandos.

Debido a ello el acceso a la educación de estudiantes con NEE dentro del sistema regular debe ser parte de los cambios que se deben implementar en políticas docentes, Schein (como se citó en Ainscow, 2005) enfatiza que “no es posible entender una organización hasta que se intenta cambiarla” (2004, p. 3), para ello deben contribuir los propios actores, institución educativa, docentes y alumnos; solo ellos conocen la realidad que enfrentan cada día en las aulas.

La percepción del profesorado hacia la inclusión y su desempeño en la práctica es fundamental, varios autores enfatizan el papel de los profesores y sus formadores, ya que este influye al momento de abordar estos retos, de hecho, se destaca como principal barrera para conseguir que las instituciones educativas estén orientadas hacia la diversidad al sistema cultural de creencias, normas y prácticas institucionales (González, Martín, Poy y Jenaro, 2016).

De la misma forma Paz y Cardona (2016) consideran necesario “reorientar la formación del profesorado, hacia el desarrollo de creencias y percepciones favorables con la inclusión educativa, el reconocimiento y aprecio por la diversidad,

es fundamental ya que estas, están vinculadas con las expectativas que se tienen de los estudiantes” (p.2). Las investigaciones previas revelan que existen diferencias en cuanto a las percepciones hacia la educación inclusiva en los diferentes contextos según factores sociodemográficos como el género, la experiencia docente y la capacitación en pedagogía (Alghazo y Naggar, 2004; González et.al, 2016; Pegalajar y Colmenero, 2017). Estos factores pueden influir tanto en la percepción de los docentes como en las estrategias que utilizan (Garzón, Calvo y Orgaz, 2016).

El desarrollo del sistema educativo en el Ecuador no ha sido históricamente equitativo, debido a las inequidades socioeconómicas y a la falta de políticas públicas educativas que permitan trabajar en las necesidades de la población de sectores vulnerables del país, sin embargo se han logrado políticas educativas que promueven el acceso universal y una educación ineludible en los niveles inicial, Básico y Bachillerato como lo establece La Constitución del Ecuador (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Si lo que anhelamos es una sociedad inclusiva se debe trabajar en una cultura escolar en atención a la diversidad, actualmente la Unidad educativa Fiscal “Durán” cuenta con ciento veintitrés docentes y tres mil setecientos alumnos que desbordan la capacidad del aula, lo cual dificulta la atención a la diversidad del alumnado, es así que podemos plantear ¿Cuál es la relación entre percepciones hacia la inclusión educativa y factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020?, por lo que además es necesario indagar: ¿Cuáles son las percepciones hacia la inclusión en docentes de la unidad educativa Durán, 2020?, ¿Cuál es la relación entre la dimensión percepciones hacia la inclusión y atención a la diversidad y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa del cantón Durán, 2020?, ¿Cuál es la relación entre la dimensión Percepción acerca de los contenidos formativos del plan de estudios y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa del cantón Durán, 2020?, ¿Cuál es la relación entre la dimensión percepción acerca de las competencias necesarias para la atención a la diversidad de todo el alumnado y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa del Cantón Durán, 2020?.

La presente investigación tiene un valor teórico dado que permitirá conocer investigaciones actuales acerca de la percepción docente en relación con la experiencia en educación, el grado académico y el contacto que hayan tenido los docentes con personas con NEE y contrastarlas con los hallazgos en las percepciones de los docentes de la Unidad educativa “Durán”, los resultados de esta servirán para futuras investigaciones.

El estudio presenta una justificación metodológica, dado que aporta a los profesionales de instrumentos con propiedades de científicidad para evaluación y medición de las variables de estudio.

Los resultados del presente estudio tienen una relevancia social, debido a que sus variables analizan la percepción docente hacia la inclusión, estos resultados pueden aportar a la elaboración y aplicación de estrategias que permitan respuestas apropiadas a la diversidad del alumnado, acortando así las brechas de inequidad existentes y garantizando la igualdad de oportunidades, por lo tanto, la comunidad educativa es el principal beneficiario de la presente investigación.

El objetivo general del estudio es determinar la relación entre las percepciones hacia la inclusión educativa y los factores sociodemográficos en docentes de una institución educativa del Cantón Durán, 2020, entre los objetivos específicos: Determinar el nivel de percepciones hacia la inclusión en docentes de la unidad educativa “Durán”, 2020, Describir la relación entre la dimensión percepciones acerca de los planteamientos de la inclusión y atención a la diversidad y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa “Durán”, 2020, Describir la relación entre la dimensión Percepción acerca de los contenidos formativos del plan de estudios y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa “Durán”, 2020, Describir la relación entre la dimensión Percepción acerca de las competencias necesarias para la atención a la diversidad de todo el alumnado y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa “Durán”, 2020.

La hipótesis general de la presente investigación es existe relación significativa entre las percepciones hacia la inclusión educativa y atención a la diversidad y los factores sociodemográficos en docentes de una institución educativa del Cantón Durán, 2020. Entre las hipótesis específicas planteadas se debe responder a: El

nivel de percepción hacia la inclusión es favorable en docentes de la unidad educativa “Durán”,2020., la dimensión percepciones acerca de los planteamientos de la inclusión y atención a la diversidad se relaciona significativamente con los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa “Durán”, 2020., la dimensión Percepción acerca de los contenidos formativos del plan de estudios se relaciona significativamente con los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa “Durán”, 2020, la dimensión percepción acerca de las competencias necesarias para la atención a la diversidad de todo el alumnado se relaciona significativamente con los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa “Durán”, 2020.

II. MARCO TEÓRICO

La educación ha tenido un gran impulso a nivel global, diferentes instituciones y organismos internacionales han trabajado desde sus ámbitos de competencias para el desarrollo de la misma, sin embargo los diversos enfoques relacionados con las formas de abordar las diversidades siguen siendo tema de debate, en este sentido las escuelas especiales fueron el lugar de refugio de grupos socialmente vulnerables convirtiéndose en prácticas de segregación social en contraposición con el desarrollo de estrategias educativas orientadas al logro de sociedades más inclusivas (Operti, 2009).

UNESCO (2015) plantea que es responsabilidad del estado garantizar una educación de calidad, basada en el objetivo al 2030 que es involucrar a todos: gobierno, sociedad civil, sector privado y demás organizaciones para hacer frente a los desafíos educativos y construir sistemas inclusivos y equitativos para todos los educandos. Para lograr este objetivo la escuela debe ofrecer una respuesta educativa e inclusiva con una estructura curricular que considere las características y necesidades individuales de todo el alumnado.

En la Conferencia Mundial de Salamanca la UNESCO (1994), art.3 impulsan a los gobiernos a priorizar políticas y presupuestos para mejorar la educación y garantizar el acceso para todos los niños y niñas independientemente de “sus diferencias” o “dificultades individuales”, se reconoce la necesidad de incluir a la educación regular a las personas con NEE, todos deben tener oportunidades de adquisición y logro de conocimientos.

Actualmente la inclusión reconoce a las NEE como la diversidad del alumnado con necesidades educativas que demandan de apoyo y recursos especiales para facilitar el proceso educativo, estas necesidades tienen un carácter interactivo es decir pueden depender del alumno o del contexto educativo en el que se desenvuelven. (UNESCO, 2008).

El estudio de las percepciones hacia la inclusión y atención a la diversidad (IAD) ha sido un término que ha ido evolucionando existen investigaciones previas a nivel internacional entre ellas el estudio de Chiner (2011) en su tesis doctoral nos permite conocer la percepción hacia la inclusión de 398 docentes de la ciudad de Alicante,

mediante un estudio descriptivo y la aplicación de la “Escala de adaptaciones de la enseñanza”, los resultados de la misma determinaron una percepción adecuada hacia la inclusión en los docentes investigados, pero el 80% percibe que no cuentan ni con el tiempo, ni con los materiales para dar atención a las particularidades de sus estudiantes.

Estadísticamente se observó que quienes utilizan más estrategias de inclusión son las y los docentes con mayor experiencia y mejor preparación, aunque su grado académico no se relaciona con las percepciones hacia la inclusión.

En relación a las competencias para la IAD Paz (2014) en su investigación no experimental descriptiva realizada a 470 docentes de la Universidad Francisco Morazán de Honduras, mediante aplicación de escala percepción acerca de la inclusión se determinó que los docentes tienen una percepción favorable hacia la inclusión, sin embargo solo el 41% de los encuestados coincide en que deben tener un profesor de apoyo en el aula, el 69% de los docentes perciben haber recibido poco contenido formativo sobre inclusión y finalmente el 68 % de los docentes encuestados reconoce que la malla curricular actual les permite reconocer la diversidad.

López (2017) en su estudio descriptivo sobre las percepciones hacia la inclusión y prácticas docentes de 527 profesionales del ámbito educativo realizado en la ciudad de Alicante, determinó a través de una encuesta que los directores de las instituciones y el personal de orientación consideran que la inclusión fortalece los logros en el aprendizaje de estudiantes con NEE; sin embargo los docentes no comparten este criterio, pero sí coinciden con el grupo en que un docente capacitado puede influir en el desarrollo integral de los estudiantes.

En el mismo sentido la muestra percibe que las instituciones educativas están poco comprometidas con las prácticas inclusivas y carecen de cooperación entre docentes.

En la investigación sobre barreras y factores que obstaculizan la inclusión (Valenzuela, 2017) evaluó una muestra de 1265 estudiantes de varias universidades chilenas mediante un instrumento que permite valorar las actitudes hacia las personas con discapacidad, determinando que el contacto previo que se

pueda tener con alguna persona con discapacidad afecta positivamente a la inclusión de estas, pero persisten barreras para alcanzar la inclusión en el contexto estudiado. Además, se evidenció vulneración emocional en estos estudiantes por su condición, debido a ello es necesario contar con apoyo psicológico por parte de la institución.

Entre los estudios realizados en el Ecuador podemos citar a Donoso (2013) en su investigación “La educación inclusiva en el marco legal del Ecuador”, en la cual se entrevistó a 15 expertos en educación que coincidieron en que el estado tiene una percepción positiva del cambio y ha trabajado en la creación de políticas en el marco legal de la inclusión educativa, no obstante se necesita personal docente capacitado para asumir el reto, los docentes de instituciones fiscales reconocen la inversión del estado en proyectos de capacitación docente para responder a la diversidad del alumnado, el 65.9% de estos docentes tienen título de educación de tercer nivel y el 6.2% cuenta con una maestría; en cuanto a las NEE refiere que uno de los objetivos del MINEDUC es que todas las instituciones educativas sean espacios de inclusión, entre sus propuestas está investigar cómo se lleva a cabo la inclusión educativa en otras provincias del país y que barreras de inclusión existen en el contexto de esas instituciones.

Vélez (2017) en su tesis doctoral de la Universidad de Valencia “Análisis de inclusión educativa a través de indicadores de prevalencia de dificultades de Aprendizaje, actitudes del profesorado..”, realizó un estudio que contempló entre uno de sus objetivos conocer la percepción de las prácticas inclusivas de 15 directores, 156 representantes de familia de 15 instituciones de la ciudad de Cuenca y 30 mujeres evaluadoras externas, en los resultados se constató a través del Índice for Inclusion que los directores puntuaron más alto las políticas y las prácticas inclusivas, considerando integración como inclusión, sin contemplar que el objetivo de la inclusión es transformar la institución, los padres puntuaron en menor valor que los directores la cultura y las políticas inclusivas, las evaluadoras puntuaron un menor valor que los otros dos grupos las 3 dimensiones, ya que perciben los espacios escolares como poco inclusivos.

La tesis doctoral realizada a estudiantes de Ciencias Sociales de Educación de la Universidad del Chimborazo, cuyo objetivo de (Bravo & Santos, 2019) fue analizar las percepciones de 124 docentes, mediante un enfoque cuantitativo y la aplicación del instrumento “Escala situacional de atención a la diversidad e inclusión educación” se dio a conocer varios hallazgos, entre las que se destaca que las relaciones entre los integrantes del sistema educativo: directores, profesores, estudiantes y las familias; promueven actitudes de colaboración y de atención a la diversidad. Los sujetos investigados concluyen que practicar valores que promueven la participación y las actitudes positivas son esenciales en el proceso de inclusión.

Se evidencian vacíos en las investigaciones previas respecto de las habilidades básicas al ingresar al estudio de pregrado en carreras de pedagogía y aún más en lo relacionado a la formación del profesorado en inclusión, Chiner (2011) y González et al. (2016) afirman que a pesar de la evolución del término inclusión aún no se percibe un cambio en la práctica docente, las actividades casi nunca se adaptan a las necesidades de los estudiantes.

Entre las bases teóricas del presente estudio tenemos a Wertheimer (como se citó en Oviedo, 2004) considera “la percepción como el proceso fundamental de la actividad mental, y suponen que las demás actividades psicológicas como el aprendizaje, la memoria, el pensamiento, entre otras, dependen del adecuado funcionamiento del proceso de organización perceptual” (p.89). Es así como la percepción desde la teoría de la Gestalt es un proceso psicológico que inicia con las sensaciones a través de los sentidos y en el que además interviene la asociación y la atención, este proceso registra la información del entorno y elabora abstracciones juicios, categorías y conceptos.

Freire elaboró una teoría educacional que al llevarla a la práctica asume a las mujeres y a los hombres como personas que construyen sus caminos desde sus vivencias históricas, culturales y sociales. Para Freire (1982) la educación es humanista en función de que pretenda la inclusión del sujeto en su realidad contextual y este asuma su rol; es decir buscar la reflexión - acción del educando para transformar el mundo del que forma parte. Desde un enfoque pedagógico

humanista el rol del docente es un proceso continuo del desarrollo integral de sus educandos, promueve la autonomía del alumnado y hace uso de estrategias y recursos en el aula.

Es así como en la revisión de la literatura varios autores conceptualizan a la percepción docente como las apreciaciones personales y la vocación que tienen los docentes para atender las diversas necesidades educativas del alumno en el aula (Chiner, 2011; Paz y Cardona, 2016). Otros estudios la denominan formas de responder del docente ante “las necesidades educativas especiales y desarrollar al máximo las capacidades del alumnado en igualdad de oportunidades” (Colmenero y Pegalajar, 2015, p.168).

Paz (2014) sugiere que para conocer la variable de estudio percepciones de los educadores se debe indagar en las siguientes dimensiones:

Como perciben los docentes la IAD, se refiere a las interpretaciones subjetivas elaboradas a través de la cultura acerca de los planteamientos de educar en igualdad de oportunidades a todos, considerando la diversidad del alumnado.

Contenidos académicos en la formación docente, percepciones acerca de los contenidos académicos y prácticos con los que cuenta el docente para la atención e inclusión del alumnado.

Competencias necesarias para la educación inclusiva y AD, la capacidad docente para laborar con la diversidad del alumnado, desarrollando competencias, capacidades y elaborando estrategias que le permitan la inclusión de todos los alumnos (Paz y Cardona, 2016).

Los componentes que definen la inclusión educativa (IED) son que “todos tengan acceso a la educación, pero no cualquier educación, sino a una educación de calidad en igualdad de oportunidades” (Echeita y Duk, 2008, p.1).

Este término ha evolucionado con el tiempo a falta de claridad en la práctica de políticas inclusivas, Ainscow (2005) hace referencia al término “educación inclusiva como el derecho de los niños y adolescentes con NEE a ser educados en escuelas comunes” (p.11)., posteriormente la Office for standards in Education ente

responsable de la inspección educativa de Inglaterra cambia el término por “inclusión educativa” haciendo énfasis en la eficiencia de las instituciones inclusivas.

Por lo tanto, la IED promueve la participación y valores comunitarios, está centrada en todo el alumnado sin distinguir etnia, discapacidad, estrato económico, género, condiciones personales (Plancarte, 2017); es decir que tiene como fin suprimir la exclusión social de grupos minoritarios en el aula. Torres (2010) plantea los elementos que definen la inclusión: su límite no es el ámbito educativo, valora la diferencia de los estudiantes y enfatiza la igualdad, exige a la educación nuevos valores y políticas, crea un contexto educativo inclusivo desde un currículo común, exige la reestructuración escolar, es un proceso inacabado y no un estado.

Booth y Ainscow (2000) principales representantes del movimiento inclusivo postulan las culturas, las políticas y las prácticas inclusivas como la edificación de una comunidad en “valores inclusivos”, desarrollando escuelas comprometidas con la diversidad de las necesidades del alumnado, para lo cual es necesario estructurar el proceso de aprendizaje y gestionar cambios a nivel curricular que permitan el desarrollo de todos los alumnos.

La inclusión está vinculada con las concepciones básicas y la respuesta educativa que se le da a la diversidad del alumnado (Pegalajar y Colmenero, 2017), este término puede tener varias interpretaciones dependiendo del enfoque desde el que se lo analice, ya que por una parte se refiere a las diferencias individuales, como el estilo y forma de aprendizaje; y por otra parte se refiere al entorno en el que se desenvuelven y las oportunidades de desarrollo que debe tener todo educando en igualdad de oportunidades.(Bravo & Santos, 2019)

El contexto en el que aula está inmerso nos lleva a entender esta realidad desde un enfoque psicosocial que permita una visión multifactorial que considera la clase como un sistema social (no cerrado). Desde esta dimensión el objetivo de la educación inclusiva es el desarrollo integral de los educandos, es decir su cultura y valores en la construcción de espacios de socialización. Para Ibarra “el salón de clase es un ambiente variable y complejo que exige del profesor una visión amplia de los fenómenos que tiene ante sí” (2007, p.8).

El docente como instrumento pedagógico es considerado como principal elemento, para el desarrollo de una escuela inclusiva (González et al., 2016; Pegalajar y Colmenero, 2017). Varios estudios señalan que la formación en carreras de ciencias sociales tiene una incidencia favorable en la percepción hacia la inclusión y atención a la diversidad (Poveda, 2019), así mismo (Garzón et al., 2016) indica que los docentes con buena predisposición hacia el trabajo con estudiantes NEE son aquellos que iniciaron su formación en contextos que les permitieron aprender sobre diversidad.

Para el desarrollo de estrategias los docentes deben contar con formación inicial y práctica en contextos de diversidad, Sales (2006) refiere que estas necesidades de formación consisten en:

Formación docente crítica - reflexiva, que asegure el desarrollo de capacidades que le permitan identificar, implementar y transformar su práctica en el contexto.

Promover actitudes positivas hacia la diversidad, cambios en la institución y adaptaciones curriculares, necesarias para una inclusión educativa,

Un profesorado debidamente capacitado e involucrado con los valores inclusivos “es la mejor garantía para poder identificar las barreras de distinto tipo que perviven en la cultura y en las prácticas de los centros escolares” (Echeita, 2008, p. 13).

La educación especializada e inclusiva en el Ecuador trabaja arduamente con el fin de que la comunidad reconozca las diferencias individuales y perciba lo “diferente” como enriquecedor, su compromiso de educación para todos implica educar a cada niño, joven y adulto en todos los niveles hasta el bachillerato y nivel técnico de forma gratuita, esto comprende un desarrollo pedagógico de toda la comunidad educativa, la misma que debe estar estructurada en cuatro dimensiones: personal, social espacial y temporal (MINEDU, 2016).

En el Ecuador la educación básica abarca desde primero de básica hasta décimo grado, la educación general básica superior (EGBS) materia de nuestro estudio comprende octavo, noveno y décimo grado, en este periodo los estudiantes adquieren habilidades a través de tres valores básicos: justicia, innovación y

solidaridad. Al culminar este nivel los estudiantes continúan con el bachillerato y adquieren participación social en el estado ecuatoriano (MINEDU, 2016).

En cuanto a los factores sociodemográficos, Pinto (1971) define todos estos factores como “fenómenos cuyo centro es el individuo y la población, indisolublemente vinculados a la realidad en una relación dialéctico-existencial de acción y efectos recíprocos” (p.3). El objeto de la demografía es estudiar la población humana, su dimensión, estructura y características generales.

En este sentido Chiner (2011) y Verdejo y Pappous (2013) afirman que la percepción de los docentes puede estar condicionada por factores que pueden influir o no sus prácticas en inclusión, entre los factores predominan el género y la edad, el nivel de formación del docente y el contacto con alguna persona con discapacidad. Es así como estos factores se definen como sociodemográficos y determinan las características de los docentes:

Edad como el número de años del docente

Género si corresponde a hombre o mujer.

Formación Profesional, comprende la especialidad de estudios de Pregrado y Postgrado.

La experiencia del docente o competencias desarrolladas desde la práctica durante proceso de enseñanza – aprendizaje.

Formación en psicopedagogía o métodos educativos, experiencia en desarrollo de prácticas inclusivas y apoyo a necesidades educativas.

Contacto con personas con NEE, se considera que la percepción del docente hacia la inclusión puede estar relacionada con el contacto que haya tenido con alguna persona con discapacidad.

Investigaciones recientes acerca de las percepciones y necesidades de formación en docentes de secundaria hacia la inclusión demuestran que los docentes tienen una percepción favorable hacia la inclusión, sobre todo las mujeres y los docentes en general con experiencia de hasta 12 años en docencia, sin embargo, se destaca

la necesidad en formación inicial en inclusión y prácticas con estudiantes (Pegalajar y Colmenero, 2017).

La inclusión educativa genera un nuevo rol docente en valores y prácticas inclusivas, así como un alto compromiso por parte de la institución, esta filosofía ampara una educación en igualdad de derechos para todos, sustentada en que las instituciones educativas deben innovar sus políticas y programas para atender las necesidades de todos los estudiantes (Plancarte, 2017). “La forma de enseñar de los docentes en el aula es crucial y va a repercutir en la inclusión de todos los alumnos” (Garzón et al., 2016, p. 27). Por lo que es importante considerar el grado de preparación del docente para asumir este reto (Jiménez, Díaz y Carballo, 2006).

Por otro parte Garzón et al. (2016) destaca que los profesores que recién inician su carrera, así como los docentes con licenciatura tienen percepciones más positivas hacia la inclusión y dominan mejor las estrategias y las bases del enfoque inclusivo, en cuanto al género son las mujeres quienes hacen un mayor uso de estrategias.

En este sentido Duk (2000) asevera que la base del enfoque inclusivo es priorizar la diversidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje, lo que posibilita el desarrollo humano. Esta teoría contemplaba las necesidades de los educandos en tres clasificaciones: “normales” que son las que forman parte del currículo, las “individuales” que refieren a los diferentes estilos de aprendizaje con los que educando se acopla al currículo y que se pueden atender con buenas prácticas pedagógicas; y las NEE de los educandos, estas demandan estrategias y adaptaciones curriculares.

Para Ainscow (2005) el desarrollo de prácticas inclusivas no implica adoptar nuevas tecnologías, sino que involucra procesos sociales de aprendizaje en un contexto específico, que influye en el comportamiento de los sujetos que aprenden y de la misma manera en el proceso cognitivo (significados) que sustentan estas acciones, es decir el aprendizaje se da de forma dialéctica entre docente – alumno. La elaboración de estos significados enriquece la experiencia de ser maestro que experimenta el docente en el aula, de la misma forma es importante que se desarrolle un lenguaje común entre docentes para el desarrollo de sus prácticas, el

compartir experiencias con sus pares permite la aplicación de estrategias acorde a su realidad y a las necesidades de los educandos.

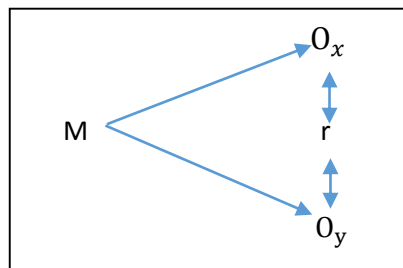
Estas estrategias o prácticas inclusivas son estructuras, tareas o actividades que hacen posible la participación de todos los educandos, pueden ser de carácter organizativo o generales en donde el profesor detecta a través de la observación las necesidades didácticas en las que es necesario realizar cambios al currículo (Chiner, 2011). El papel fundamental que deben cumplir las instituciones educativas desde el enfoque inclusivo es “satisfacer las necesidades de todo el alumnado sin diferenciar sus características personales, psicológicas o sociales, por lo que es necesario desarrollar políticas y prácticas inclusivas dentro de contextos específicos” (Ainscow, 2004, p.3).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El enfoque de la investigación es cuantitativo ya que se utilizó una escala numérica para recoger los datos, con el fin de describir y explicar las variables, el estudio es de tipo descriptivo - correlacional, se pretende describir los datos obtenidos y luego precisar la asociación existente entre las variables de estudio utilizando los controles estadísticos adecuados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El presente estudio tiene un diseño no experimental, de campo y transeccional, dado que se observarán y recogerán los datos sin modificar las variables, para luego analizarlas (Hernández et al., 2014). La recolección de datos se realizará durante un tiempo establecido en la Unidad Educativa Fiscal Durán, a inicios del periodo lectivo 2020-2021, los datos obtenidos nos permitirán relacionar las variables como se describe en el presente gráfico:



M: Muestra 123 docentes

O_x : Observación percepción hacia la inclusión

r: Relación de las variables

O_y : Observación datos sociodemográficos

3.2. Variables y operacionalización

De acuerdo con Briones (2000) las variables corresponden a las características o propiedades diferentes en cada sujeto según su cultura, es así como se determinan los constructos como definiciones hipotéticas que nos permiten predecir la conducta en determinadas ocasiones.

Estas propiedades pueden ser medibles u observables y al determinarse como conceptos teóricos y relacionarse con otras variables la investigación adquiere valoración científica (Hernández et al., 2014).

Es así como se determinaron las variables del estudio percepción hacia la inclusión educativa y factores sociodemográficos en docentes (Anexo 1), es importante determinar la variable 1 y variable 2 para luego establecer la relación entre ellas, en este sentido se operacionalizan y conceptualizan las variables:

La variable 1 percepción hacia la inclusión educativa se define como las apreciaciones personales y la predisposición de los docentes hacia las diversas necesidades educativas del alumno en el aula (Paz, 2014). Operacionalmente esta variable está conformada por tres dimensiones con un total de 23 ítems que conforman la escala (PIAD) elaborado por (Paz y Cardona, 2012).

a.- En cuanto a la primera dimensión inclusión y atención a la diversidad, conceptualmente son las interpretaciones subjetivas elaboradas a través de la cultura acerca de los planteamientos de educar en igualdad de oportunidades a todos, considerando la diversidad del alumnado. Operacionalmente esta subescala está conformada por 9 ítems que agrupan los planteamientos acerca de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, los contenidos necesarios en la formación docente respecto de esta dimensión y la necesidad de los docentes de apoyo.

En el cuestionario (PIAD) con una escala de Likert de cuatro puntos desde totalmente en Desacuerdo hasta muy de acuerdo, se valoran las percepciones de los docentes de la primera sub-escala, considerando que la puntuación mínima es

9, lo que se interpreta como percepciones adversas hacia la inclusión y 27 la máxima como percepciones favorables.

b.- Respecto a los contenidos formativos, la definición conceptual de esta variable son las percepciones acerca de los contenidos académicos y prácticos con los que cuenta el docente para la atención e inclusión del alumnado. (Paz, 2014).

Operacionalmente de acuerdo con la escala (PIAD) la variable se define como las Percepciones acerca de los Contenidos Formativos sobre IAD del Plan de Estudios y corresponde a la sumatoria de los 6 ítems que conforman la escala con un intervalo de 6 la puntuación mínima y 18 la puntuación máxima, lo mismo que indica poca formación sobre el tema de estudio con la puntuación mínima y alto grado de conocimiento y formación en IAD.

c.- Las competencias necesarias del profesorado para la inclusión corresponde a la tercera dimensión, la misma se conceptualiza como la capacidad docente para laborar con la diversidad del alumnado, desarrollando competencias, capacidades y elaborando estrategias que le permitan la inclusión de todos los alumnos (Paz y Cardona, 2016). Operacionalmente esta subescala en el cuestionario (PIAD) está formada por 8 ítems y tiene cuatro opciones de respuesta (Nada, poco, importante y muy importante) y se evalúan las capacidades para realizar adaptaciones, elaborar estrategias y adaptaciones curriculares.

La variable 2 factores sociodemográficos se refieren a las características personales y contextuales de los docentes que pueden influir en sus percepciones hacia la inclusión, estos pueden ser la edad, el género del docente, la experiencia y la formación del profesorado (Pegalajar y Colmenero, 2017).

La edad se define como la cantidad de años que puede tener el docente, el género si corresponde a hombre o mujer, el grado académico obtenido si es de tercer nivel o cuarto nivel, formación profesional de tercer nivel se clasificó operacionalmente en (13) Licenciaturas, derecho, ingenierías y biología, formación profesional de cuarto nivel se agrupó en diplomado (1), especialidad (2), maestría (3) y doctorado (4). Para los años de experiencia se establecieron tres rangos: de 0 a 5, de 5 a 10

y más de 10, la formación en psicopedagogía y el contacto con personas con (NEE) tienen dos opciones de respuesta sí o no.

3.3. Población, muestra y muestreo

a. Población

La población se define como un conjunto de todos los casos que tienen las mismas características de contenido, lugar y tiempo (Hernández et al., 2014); por lo tanto, la población que se delimitó para este estudio fueron 123 docentes de Educación general básica superior y bachillerato de la Unidad Educativa Mixta “Durán”.

b. Muestra

En relación con la muestra, esta se denomina el subconjunto de la población representativa seleccionada con características específicas a quienes se les aplicó el instrumento de medición de la variable de estudio (Hernández et al., 2014). Para fines de la presente investigación se trabajó con una muestra censal, dado que la muestra estuvo conformada por el 100% de la población, siempre y cuando los sujetos cumplan con el criterio de disponibilidad.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Uno de los métodos más utilizados para recoger datos es el cuestionario, el mismo que está formado por un grupo de preguntas de las variables que se medirán (Hernández et al., 2014).

El instrumento que se utilizó en el presente estudio es (PIAD) elaborado por (Paz y Cardona, 2012), la misma fue adaptada para el contexto ecuatoriano por (Tigrero, 2018). La primera parte del cuestionario está formado por preguntas acerca de los datos sociodemográficos de los docentes como género, edad, grado académico, formación docente de pre y post grado, años de experiencia en docencia, formación en psicopedagogía y si ha tenido algún tipo de contacto con alguna persona con NEE (Anexo 2).

El instrumento se adapta al objetivo de la investigación que es conocer la percepción docente hacia la inclusión educativa, su aplicación es sencilla y dura

aproximadamente 20 minutos, está formado por tres dimensiones y 23 ítems, la primera dimensión está conformada por 9 ítems, la segunda por 6 y la última por 8 ítems.

Además, se consideran rangos para medir las percepciones totales de los encuestados de (0-34) percepciones desfavorables y de (35-69) percepciones favorables.

El instrumento fue adaptado para docentes del contexto ecuatoriano el mismo que se muestra en anexos.

Validez y fiabilidad

Tigrero (2018) adaptó el cuestionario mediante cálculo de IVC y Alfa de Cronbach. Fue validado por 10 expertos con título de doctor. El IVC global que se obtuvo fue de 0,93 y se determinó con la fórmula:

$$ne = \text{Total de expertos que valoran de esencial o útil}$$
$$N = \text{Total de expertos que valoran enunciados}$$

Los puntajes del IVC fluctúan entre +1 y -1, donde los datos positivos establecen mejor validez (Anexo 8).

La fiabilidad del instrumento se establece mediante el cálculo del Coeficiente (Alfa de Cronbach) el valor fue de 0.912, de acuerdo con los criterios de rangos de fiabilidad: Alfa > 0.9 es excelente; > 0.8 muy bueno; > 0.7 aceptable; > 0.6 cuestionable; > 0.5 pobre; y < 0.5 inaceptable (Anexo 9).

Cabe señalar que se sometió a juicio de expertos para la presente investigación, en donde se emitió una ponderación de 0 y 1 en claridad, objetividad, coherencia, consistencia, metodología y obtuvo un índice de validez de 0.96. Para la fiabilidad se realizó una prueba piloto con 30 docentes de secundaria, la fiabilidad se obtuvo mediante consistencia interna cálculo de (Alfa de Cronbach) por dimensión con un valor de 0,910 (Anexo 3).

Tanto los valores del IVC como el Coeficiente Alfa de Cronbach determinan que el instrumento tiene la validez y fiabilidad para ser utilizado de acuerdo con el objetivo de la investigación.

3.5. Procedimientos

Luego de revisar la literatura y varias investigaciones de acuerdo al tema de estudio se realizó la operacionalización de las variables y sus dimensiones, dado que la población de estudio son docentes y lo que se intenta describir son sus concepciones acerca de la inclusión educativa y los valores que guían sus prácticas en la atención de NEE, así como los factores sociodemográficos y la relación que existe entre ellos, se eligió el cuestionario como instrumento, ya que nos permite recoger información para verificar las hipótesis de la investigación y está conformado por preguntas acorde a las variables de estudio y sus dimensiones (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2013).

Es así como se procedió a revisar varios instrumentos dirigidos a los docentes para recolectar información sobre la variable de interés, muchos de estos instrumentos han sido elaborados para medir prácticas, clima, actitudes y muy pocos para conocer las percepciones y la formación que el docente ha tenido en IAD.

Para la recolección de los datos se presentará una carta de solicitud al Rector de la Unidad Educativa Fiscal "Durán" con fecha marzo 4 para solicitar autorización para el desarrollo de la investigación (Anexo 7).

Se coordina con la secretaría general para la obtención de información relevante al número de docentes, áreas en las que se desempeñan y correos institucionales para a través de este medio enviar el cuestionario elaborado en la herramienta Google Forms.

El enlace será enviado a los correos de los docentes para que en un plazo máximo de 7 días remitan la respuesta al correo de la investigadora peggimorlesc@gmail.com, una vez recibida la información se procederá al análisis de los datos.

3.6. Método de análisis de datos

El análisis de los datos de acuerdo con Hernández et al. (2014) se realizó a través de la técnica de estadística descriptiva, en el análisis de la frecuencia del cuestionario se describió cada puntuación de las variables, mediante el programa SPSS y el estadígrafo Chi cuadrado de Pearson se establecieron tablas de correlación y el grado de significancia entre variables. (Hernández et al., 2014).

Para dar respuesta a las preguntas de investigación se utilizó el cuestionario compuesto de dos partes los datos sociodemográficos que corresponden a 8 preguntas y la escala (PIAD) de (Paz y Cardona, 2012), compuesta por 23 ítems y 3 subescalas o dimensiones. Cada una de las preguntas corresponde a una dimensión del cuestionario y finalmente se establecerá la relación que existe entre la variable 1 percepción docente hacia la inclusión y la variable 2 factores sociodemográficos.

3.7. Aspectos éticos

Los principios éticos de los psicólogos y código de conducta American Psychological Association (APA) determina que durante la investigación se salvaguardará el bienestar y los derechos de los sujetos de estudio, tratando de resolver de una manera ética y responsable cualquier situación, en el mismo sentido de acuerdo a la fidelidad y responsabilidad se mantendrá la privacidad de la información y el anonimato de los sujetos de investigación, cuidando la veracidad y honestidad durante el proceso (APA, 2010).

IV. RESULTADOS

En los resultados de la presente investigación se observa la correlación entre las variables percepciones hacia la inclusión educativa y los factores sociodemográficos de 123 docentes de la institución educativa “Durán”, estas percepciones se determinaron de acuerdo con las dimensiones, planteamientos hacia la inclusión, contenidos formativos del plan de estudios, competencias necesarias para la AD.

Datos para el objetivo general: Determinar la relación entre las percepciones hacia la inclusión educativa y los factores sociodemográficos en docentes de una institución educativa del Cantón Durán, 2020.

Tabla 1. Relación entre la percepción hacia la inclusión educativa y factores sociodemográficos en docentes.

Factores sociodemográficos		Percepciones hacia la inclusión educativa en docentes			
		"Desfavorable"	%	"Favorable"	%
Género	Femenino	4	3.25%	86	69.92%
	Masculino	1	0.81%	32	26.02%
Edad	25 a 35 años	1	0.8%	12	9.8%
	36 a 45 años	2	1.6%	38	30.9%
	46 a 55 años	2	1.6%	46	37.4%
	56 años a más	0	0.0%	22	17.9%
Grado académico	Tercer nivel	0	0.0%	55	44.7%
	Cuarto nivel	5	4.1%	63	51.2%
Formación Profesional Cuarto Nivel	Diplomado	0	0.0%	8	6.5%
	Especialidad	2	1.6%	20	16.3%
	Maestría	2	1.6%	34	27.6%
	Doctorado	1	0.8%	1	0.8%
Experiencia en docencia	0- 5 años	1	0.81%	17	13.82%
	5-10 años	1	0.81%	18	14.63%
	10 años a más	3	2.44%	83	67.48%

Formación en Psicopedagogía	No	1	0.8%	45	36.6%
	Si	4	3.3%	73	59.3%
Contacto con personas con NEE	No	2	1.6%	40	32.5%
	Si	3	2.44%	78	63.41%

Fuente: cuestionario aplicado a docentes

En la Tabla 1 se observa la relación entre las percepciones de los docentes de la Unidad Educativa Fiscal “Durán” y los factores sociodemográficos, de los cuales 86 docentes de género femenino (69.92%) y 32 docentes (26.02%) de género masculino tienen una percepción favorable hacia la inclusión, 38 de esos docentes están en el rango de edad de (36-45 años) y 46 en el rango de (46-55 años).

El (51.2%) 63 docentes con percepciones favorables tienen un grado académico de cuarto nivel: el 27.6% tienen maestría y el 16.3% cuentan con una especialidad, 83 de este grupo de docentes (67.48%) tienen más de 10 años de experiencia en docencia, (59.3%) tienen formación en psicopedagogía y el (63.41%) han tenido algún contacto con personas con NEE. Solo 5 docentes tienen una percepción desfavorable hacia la IAD, 4 docentes de género femenino (3.25%) y 1 de género masculino (0.81%), 2 de ellos tienen menos de 10 años de experiencia como docentes.

Tabla 2. Chi cuadrado, Relación entre las percepciones hacia la inclusión educativa y factores sociodemográficos en docentes.

	Factores sociodemográficos	Percepciones hacia la inclusión educativa		
		Valor	GL	Sig. asintótica (2 caras)
CHI CUADRADO	Género	.124 ^a	1	.725
	Edad	1.462 ^a	3	.691
	Grado académico	4.215 ^a	1	.040
	Formación cuarto nivel	6.243 ^a	3	.100
	Experiencia docente	.246 ^a	2	.884
	Formac. en Psicopedagogía	.674 ^a	1	.412
	Contacto con pers. con NEE	.079 ^a	1	.778

Fuente: cuestionario aplicado a docentes

Acerca de la relación entre las percepciones hacia la inclusión educativa y factores sociodemográficos, se evidencia en la tabla 2 el cálculo de Chi $X^2 = 4.215$ y la significancia .040 ($p < 0,05$), por lo tanto, existe relación significativa con el grado académico.

Contraste de Hipótesis. - Existe relación significativa entre las percepciones hacia la inclusión educativa y AD y los factores sociodemográficos en docentes de una institución educativa del Cantón Durán, 2020.

De acuerdo con los indicadores del Chi X^2 de Pearson y la Sig. asintótica bilateral solo tiene significancia la relación entre las percepciones hacia la inclusión educativa y el grado académico de los docentes por lo que se rechaza la hipótesis: Existe relación significativa entre las percepciones hacia la inclusión educativa y atención a la diversidad y los factores sociodemográficos en docentes de una institución educativa del Cantón Durán, 2020 y se acepta la hipótesis nula.

Objetivo específico 1, Determinar el nivel de percepciones hacia la inclusión en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

Tabla 3. Percepciones hacia la inclusión educativa en docentes por dimensiones

Percepciones acerca de los planteamientos de la IAD	TD	%	ED	%	DA	%	MD	%
1. A favor de la diversidad en el aula.	15	12%	8	7%	58	47%	42	34%
2. AD necesidad a en las aulas de profesores de apoyo.	13	11%	5	4%	47	38%	58	47%
3. Estudiantes aprenden a pesar de sus diferencias.	14	11%	1	1%	53	43%	55	45%
4. La AD beneficia y mejora la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.	9	7%	2	2%	71	58%	41	33%
5. La AD debería ir dirigida a todos los niveles de la educación.	10	8%	3	2%	55	45%	55	45%
6. Recibir formación sobre educación especial y educación intercultural.	8	7%	0	0%	42	34%	73	59%
7. Plan de estudios docente contengan asignaturas relacionadas AD.	9	7%	1	1%	51	41%	62	50%
8. Compartir la docencia con profesor de apoyo en clases.	7	6%	6	5%	59	48%	51	41%
9. IAD ejes transversales en los planes de estudio.	8	0%	2	2%	71	58%	42	34%

Percepciones docentes de contenidos formativos	Nada	%	Algo	%	Suficiente	%	Mucho	%
1.Aspectos teóricos y experiencias prácticas sobre adaptaciones curriculares AD	10	8%	63	51%	39	32%	11	9%
2.Adaptaciones instructivas	6	5%	55	45%	46	37%	16	13%
3.Agrupamiento flexible, aprendizaje cooperativo, acción tutorial entre pares	3	2%	39	32%	58	47%	23	19%
4. Estrategias de enseñanza colaborativa (co-enseñanza).	4	3%	40	33%	53	43%	26	21%
5.Evaluación con base a criterios pedagógicos	4	3%	36	29%	64	52%	19	15%
6. Procesos de reflexión crítica sobre los estereotipos y creencias acerca de la diversidad	7	6%	60	49%	38	31%	18	15%

Percepciones docentes de competencias necesarias para la AD	Nada importante	%	Poco importante	%	Importante	%	Muy importante	%
1.Capacidad para valorar la diversidad del alumnado	0	0%	1	1%	58	47%	64	52%
2. Capacidad para diseñar y aplicar estrategias de atención educativa	0	0%	1	1%	57	46%	65	53%
3.Capacidad para diseñar e implementar adaptaciones curriculares para AD	0	0%	1	1%	58	47%	64	52%
4.Capacidad adaptar la forma de enseñar del profesor	0	0%	0	0%	54	44%	69	56%

5. Capacidad para promover la cooperación y el aprendizaje.	0	0%	0	0%	58	47%	65	53%
6. Capacidad co-enseñanza	0	0%	0	0%	57	46%	66	54%
7. Capacidad para implementar estrategias y recursos de evaluación auténtica	0	0%	1	1%	47	38%	75	61%
8. Capacidad para reflexionar críticamente sobre los valores, actitudes y acciones sobre AD	0	0%	1	1%	49	40%	73	59%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes

En la tabla 3 se presenta los resultados de la encuesta aplicada a docentes de la institución de la variable percepción docente por dimensión y dentro de cada dimensión por ítem, los ítems que recibieron mayor puntuación por dimensión son: 58% está de acuerdo con el planteamiento la AD mejora la calidad del proceso de enseñanza, 58% está de acuerdo con la IAD deben ser ejes transversales de la malla docente y el 59% están muy de acuerdo en que deberían formar a los docentes en educación especial e intercultural.

En cuanto a la percepción docente acerca de los contenidos formativos, solo el 51% de los docentes perciben haber recibido algo de contenido teórico y práctico sobre adaptaciones curriculares para la AD, 32% suficiente y el 9% mucho, el 52% percibe haber desarrollado suficientes habilidades de evaluación docente con criterios pedagógicos.

En relación con las percepciones de competencias necesarias para AD, los encuestados perciben como muy importante: valorar la diversidad del alumnado el 52%, diseñar estrategias de educación educativa el 53%, aplicar estrategias y recursos que permiten mejorar la enseñanza el 61% y finalmente el 59% considera muy importante la capacidad de reflexionar sobre actitudes y acciones sobre la AD.

Tabla 4. Percepciones hacia la inclusión educativa en docentes

Percepciones	Encuestados	%
Percepciones Desfavorables	5	4.1%
Percepciones Favorables	118	95.9%
Total	123	100.0%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes

En la tabla No. 4 se observa que las percepciones hacia la IED de los docentes de la unidad educativa Fiscal “Durán” son en mayor grado favorables, el 95.93% de los docentes que corresponde a 118 de los encuestados tiene percepciones

favorables hacia la inclusión es decir están en el rango de (35 - 69), solo el 4.1% de los docentes tienen percepciones desfavorables de los 123 encuestados.

Contraste de hipótesis

El nivel de percepción hacia la inclusión es favorable en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

La moda nos indica que el mayor número de docentes tiene percepciones favorables hacia la inclusión, lo que corresponde al valor total de la variable percepción docente en sus tres dimensiones, por lo que se procede a aceptar la hipótesis: El nivel de percepción hacia la inclusión es favorable en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

Objetivo específico 2, Describir la relación entre la dimensión percepciones acerca de los planteamientos de la IAD y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

Tabla 5. Relación entre la dimensión percepciones acerca de los planteamientos de la IAD y los factores sociodemográficos.

Factores sociodemográficos		Percepciones acerca de los planteamientos de la IAD					
		Desacuerdo	%	De acuerdo	%	Muy de acuerdo	%
Género	Femenino	6	6.7%	28	31.1%	56	62.2%
	Masculino	3	9.1%	8	24.2%	22	66.7%
Edad	25 a 35 años	2	15.4%	2	15.4%	9	69.2%
	36 a 45 años	3	7.5%	7	17.5%	30	75.0%
	46 a 55 años	4	8.3%	17	35.4%	27	56.3%
	56 años a más	0	0.0%	10	45.5%	12	54.5%
Grado académico	Tercer nivel	4	7.3%	16	29.1%	35	63.6%
	Cuarto nivel	5	7.4%	20	29.4%	43	63.2%
Formación cuarto nivel	Diplomado	1	12.5%	3	37.5%	4	50.0%
	Especialidad	3	13.6%	8	36.4%	11	50.0%
	Maestría	1	2.8%	9	25.0%	26	72.2%
	Doctorado	0	0.0%	0	0.0%	2	100.0%
Experiencia docente	0- 5 años	5	27.8%	3	16.7%	10	55.6%
	5-10 años	0	0.0%	1	5.3%	18	94.7%
	10 años a más	4	4.7%	32	37.2%	50	58.1%
Formación en Psicopedagogía	No	3	6.5%	15	32.6%	28	60.9%
	Si	6	7.8%	21	27.3%	50	64.9%
Contacto	No	2	4.8%	15	35.7%	25	59.5%
	Si	7	8.6%	21	25.9%	53	65.4%

Fuente: cuestionario aplicado a docentes

En la tabla 5 se observa que el 62.20% de los docentes de género femenino y el 66.70% de los docentes de género masculino están muy de acuerdo con los planteamientos de la IAD, así como el 75% en rango de edad de 36-45 años.

En cuanto a la experiencia el 94.7% de docentes en rango de 5-10 años de experiencia están muy de acuerdo con la IAD y perciben que la AD debería dirigirse a todos los niveles de educación.

Tabla 6. Chi cuadrado, relación entre la dimensión percepciones acerca de los planteamientos de la IAD y los factores sociodemográficos en docentes.

	Factores sociodemográficos	Dimensión Percepciones acerca de los planteamientos de la IAD		
		Valor	GL	Sig. asintótica (2 caras)
CHI CUADRADO	Género	.658 ^a	2	0.720
	Edad	9.751a	6	0.136
	Grado académico	.002 ^a	2	0.999
	Formación cuarto nivel	5.726a	6	0.455
	Experiencia docente	22.587 ^a	4	0.000
	Formac. en Psicopedagogía	.419a	2	0.811
	Contacto con pers. NEE	1.627 ^a	2	0.443

Fuente: cuestionario aplicado a docentes

Contraste de hipótesis: La dimensión percepciones acerca de lo planteamientos de la IAD se relaciona significativamente con los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

En la tabla 6 se observa el cálculo de Chi $X^2 = 22.587$ y la significancia .000 ($p < 0,05$), por lo tanto, existe relación significativa con la experiencia docente.

De acuerdo con el Chi X^2 de Pearson y la Sig. asintótica bilateral solo tienen relación significativa las percepciones acerca de los planteamientos acerca de la IAD y la experiencia docente por lo que se rechaza la hipótesis: Existe relación significativa entre las percepciones hacia la inclusión educativa y atención a la diversidad y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020 y se acepta la hipótesis nula.

Objetivo específico 3, Describir la relación entre la dimensión Percepción acerca de los contenidos formativos y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

Tabla 7. Relación entre la Percepción acerca de los contenidos y los factores sociodemográficos.

Factores sociodemográficos		Percepción acerca de los contenidos formativos del plan de estudios					
		Nada	%	Algunos	%	Muchos	%
Género	Femenino	17	18.9%	59	65.6%	14	15.6%
	Masculino	7	21.2%	21	63.6%	5	15.2%
Edad	25 a 35 años	4	30.8%	5	38.5%	4	30.8%
	36 a 45 años	8	20.0%	24	60.0%	8	20.0%
	46 a 55 años	9	18.8%	34	70.8%	5	10.4%
	56 años a más	3	13.6%	17	77.3%	2	9.1%
Grado académico	Tercer nivel	5	9.1%	41	74.5%	9	16.4%
	Cuarto nivel	19	27.9%	39	57.4%	10	14.7%
Cuarto Nivel	Diplomado	5	62.5%	2	25.0%	1	12.5%
	Especialidad	4	18.2%	14	63.6%	4	18.2%
	Maestría	9	25.0%	23	63.9%	4	11.1%
	Doctorado	1	50.0%	0	0.0%	1	50.0%
Experiencia	0- 5 años	3	16.70%	10	55.60%	5	27.80%
	5-10 años	1	5.30%	14	73.70%	4	21.10%
	10 años a más	20	23.30%	56	65.10%	10	11.60%
Formación Psicopedagogía	No	13	28.3%	29	63.0%	4	8.7%
	Si	11	14.3%	51	66.2%	15	19.5%
Contacto con personas con NEE	No	12	28.60%	21	50.00%	9	21.40%
	Si	12	14.80%	59	72.80%	10	12.30%

Fuente: cuestionario aplicado a docentes

La tabla 7 nos muestra que no existe correlación entre las dimensiones contenidos formativos y el factor género, 65.60% docentes de género femenino y 63.60% de género masculino perciben haber recibido “algunos” contenidos formativos, el

13.6% de docentes con más de 56 años perciben que no recibieron “nada” de contenidos formativos.

En el factor grado académico se observa que el 74.50% de los docentes de 3er nivel y el 57.40% de los docentes de cuarto nivel perciben haber recibido “algunos” contenidos formativos sobre IAD durante su formación profesional, el 27.9% de docentes con cuarto nivel perciben que no recibieron “nada” de contenidos formativos sobre AD durante su carrera en docencia. Existe mayor correlación con los docentes que tuvieron contacto con personas con NEE el 72.80% perciben haber recibido algunos contenidos formativos sobre IAD durante su formación.

Tabla 8. Chi cuadrado, relación entre la dimensión percepción acerca de los contenidos formativos del plan de estudios y los factores sociodemográficos en docentes.

	Factores sociodemográficos	Percepción acerca de los contenidos formativos sobre IAD del plan de estudios		
		Valor	GL	Sig. asintótica (2 caras)
CHI CUADRADO	Género	.083 ^a	2	0.959
	Edad	7.449 ^a	6	0.281
	Grado académico	6.973 ^a	2	0.031
	Formación cuarto nivel	9.874 ^a	6	0.130
	Experiencia docente	6.107 ^a	4	0.191
	Formación en Psicopedagogía	5.096 ^a	2	0.078
	Contacto con pers. con NEE	6.378 ^a	2	0.041

Fuente: cuestionario aplicado a docentes

Contraste de hipótesis. - la dimensión Percepción acerca de los contenidos formativos sobre IAD del plan de estudios se relaciona significativamente con los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

De acuerdo a los resultados del cálculo Chi X² de Pearson y los indicadores de Sig. asintótica bilateral tienen relación significativa solo las percepciones acerca de los contenidos formativos y los factores grado académico y contacto con personas con NEE por lo que se rechaza la hipótesis: La dimensión Percepción acerca de los contenidos formativos sobre IAD se relaciona significativamente con los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020 y se acepta la hipótesis nula.

El cálculo de Chi X² de Pearson = 6.973 y la significancia asintótica 0.031 (p<0,05) evidencian que existe relación significativa entre las percepciones acerca de los

contenidos formativos y el grado académico, de la misma forma el cálculo de Chi X² de Pearson = 6.378 y la significancia asintótica 0.041 (p<0,05) indican relación significativa con el contacto con personas con NEE.

Objetivo específico 4, Describir la relación entre la dimensión Percepción acerca de las competencias necesarias para la AD y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

Tabla 9. Relación entre la Percepción acerca de las competencias necesarias para la AD y los factores sociodemográficos.

Factores sociodemográficos	Percepción acerca de las competencias necesarias para la AD				
	Importante	%	Muy importante	%	
Género	Femenino	22	24.40%	68	75.60%
	Masculino	10	30.30%	23	69.70%
Edad	25 a 35 años	3	23.10%	10	76.90%
	36 a 45 años	10	25.00%	30	75.00%
	46 a 55 años	14	29.20%	34	70.80%
	56 años a más	5	22.70%	17	77.30%
Grado académico	Tercer nivel	10	18.20%	45	81.80%
	Cuarto nivel	22	32.40%	46	67.60%
Formación de cuarto Nivel	Diplomado	1	12.50%	7	87.50%
	Especialidad	9	40.90%	13	59.10%
	Maestría	12	33.30%	24	66.70%
	Doctorado	0	0.00%	2	100.00%
Experiencia docente	0- 5 años	2	11.10%	16	88.90%
	5-10 años	4	21.10%	15	78.90%
	10 años a más	26	30.20%	60	69.80%
Formación en Psicopedagogía	No	13	28.30%	33	71.70%
	Si	19	24.70%	58	75.30%
Contacto	No	16	38.10%	26	61.90%
	Si	16	19.80%	65	80.20%

Fuente: cuestionario aplicado a docentes

En la tabla 9 se observa existe relación entre las competencias necesarias para la AD y el contacto con personas con NEE, el 80.20 % de los docentes encuestados perciben como muy importantes el desarrollo de competencias para la AD.

Tabla 10. Chi cuadrado, percepción acerca de las competencias necesarias para la AD

	Factores sociodemográficos	Percepción acerca de las competencias necesarias para la AD		
		Valor	GL	Sig. asintótica (2 caras)
CHI CUADRADO	Género	.431 ^a	1	0.512
	Edad	.451 ^a	3	0.93
	Grado académico	3.172 ^a	1	0.075
	Formación cuarto nivel	3.149 ^a	3	0.369
	Experiencia docente	3.115 ^a	2	0.211
	Formación Psicopedagogía	.192 ^a	1	0.661
	Contacto con personas con NEE	4.834 ^a	1	0.028

Fuente: cuestionario aplicado a docentes

Contraste de hipótesis, la dimensión percepción acerca de las competencias necesarias para la AD de todo el alumnado se relaciona significativamente con los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

En la tabla 10 el cálculo de Chi X² de Pearson = 4.834 y la significancia asintótica 0.028 ($p < 0,05$) indican que existe relación significativa entre la dimensión competencias necesarias y el contacto con personas con NEE.

De acuerdo con el Chi X de Pearson y la Sig. asintótica bilateral solo tienen relación significativa las percepciones acerca de las competencias necesarias para la AD y el factor contacto con personas con NEE por lo que se rechaza la hipótesis: La dimensión percepción acerca de las competencias necesarias para la AD diversidad de todo el alumnado se relaciona significativamente con los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020 y se acepta la hipótesis nula.

V. DISCUSIÓN

Para la discusión de los resultados del presente estudio se consideró los objetivos de la investigación y como elementos esenciales de la estructura: los datos estadísticos más destacados en cada objetivo, los antecedentes que se relacionan con la investigación y las bases teóricas, todo esto con la finalidad de evidenciar los hallazgos en la percepción hacia la inclusión y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa “Durán”.

El objetivo general de la presente investigación fue determinar la relación entre las percepciones hacia la inclusión educativa y los factores sociodemográficos en docentes de una institución educativa del Cantón Durán, 2020.

En los resultados encontrados en la tabla 2 se evidenció de acuerdo al indicador sig bilateral y el coeficiente de correlación de Pearson que a nivel general la correlación es baja y no significativa por lo que se rechazó la hipótesis, sin embargo existe relación entre las percepciones hacia la inclusión educativa y el grado académico como registra la tabla 1, el 44.7% con tercer nivel y el 51.2% de los docentes que tienen un grado académico de cuarto nivel tienen percepciones favorables hacia la inclusión, el 27.6% de estos docentes tienen maestría, además el 69.92% de docentes con género femenino tienen percepciones favorables hacia la inclusión aunque no existe relación con el género.

En concordancia con estos resultados la investigación realizada por Chiner (2011) sobre la percepción hacia la inclusión en docentes determinó que la percepción de los docentes puede estar condicionada por su nivel de formación, así como los docentes que utilizan más estrategias de inclusión son los docentes con mayor grado académico, aunque en su contexto no se determinó una correlación. En este sentido Echeita (2008) afirma que un profesorado debidamente capacitado e involucrado con los valores inclusivos “es la mejor garantía para poder identificar las barreras de distinto tipo que perviven en la cultura y en las prácticas de los centros escolares” (Echeita, 2008, p. 13).

En relación con el objetivo específico 1, Determinar el nivel de percepciones hacia la inclusión en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

Los resultados evidencian que la percepción de los 123 docentes encuestados son en mayor grado favorables como nos muestra la tabla 4, el 95.9% de los encuestados tiene percepciones favorables por lo que se procede a aceptar la hipótesis, no obstante solo el 58% de los docentes está de acuerdo con el planteamiento la AD mejorar la calidad de la enseñanza, el mismo porcentaje está de acuerdo con la IAD deben ser ejes transversales de la malla docente y el 59% están muy de acuerdo en que deberían formar a los docentes en educación especial e intercultural.

En cuanto a la percepción docente acerca de los contenidos formativos, solo el 9% perciben haber recibido mucho contenido teórico y práctico sobre adaptaciones curriculares para la AD y el 51% algo de contenido teórico, en relación con las percepciones de competencias necesarias para AD, más de la mitad de los encuestados perciben como muy importante valorar la diversidad del alumnado.

Los resultados concuerdan con los antecedentes, Paz (2014) entre los hallazgos de su estudio sobre competencias docentes necesarias para la IAD evidenció que los docentes tienen una percepción favorable hacia la inclusión, pero difieren en los porcentajes de resultados el 69% de los docentes perciben haber recibido poco contenido formativo sobre inclusión, y el 68 % reconoce que la malla curricular actual les permite reconocer la diversidad.

La teoría nos muestra que la formación del docente de bachillerato debe iniciar en un contexto en que el docente desarrolle los aspectos sociales de la enseñanza trabajando con la diversidad (Garzón et al., 2016).

Con respecto al objetivo específico 2, Describir la relación entre la dimensión percepciones acerca de los planteamientos de la IAD y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

En los hallazgos del estudio se demostró de acuerdo al indicador del sig bilateral y el coeficiente de correlación de Pearson que no existe correlación entre la percepciones de la IAD y los factores sociodemográficos, la correlación es baja y

no significativa como se muestra en la tabla 6 por lo que se rechazó la hipótesis, sin embargo existe relación entre las percepciones acerca de los planteamientos de la IAD y la experiencia docente, el 94.7% de docentes en rango de 5-10 años de experiencia están muy de acuerdo con la IAD.

La investigación previa acerca de las percepciones y necesidades de formación en docentes de secundaria hacia la inclusión demuestran que los docentes con experiencia de hasta 12 años en docencia tienen una percepción favorable hacia la inclusión, sin embargo, se destaca la necesidad en formación inicial en inclusión y prácticas con estudiantes en contextos diversos (Pegalajar y Colmenero, 2017).

En este sentido Paz y Cardona (2016) consideran necesario “reorientar la formación del profesorado, hacia el desarrollo de creencias y percepciones favorables con la inclusión educativa, el reconocimiento y aprecio por la diversidad, es fundamental ya que estas, están vinculadas con las expectativas que se tienen de los estudiantes” (p.2).

En base al objetivo específico 3, Describir la relación entre la dimensión Percepción acerca de los contenidos formativos del plan de estudios y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

En los resultados del estudio se demostró de acuerdo al indicador sig bilateral y el coeficiente de correlación de Pearson que no existe correlación ni significancia entre las dimensión contenidos formativos y los factores sociodemográficos, la correlación es baja y no significativa por lo que se rechazó la hipótesis, no obstante existe relación y significancia entre los contenidos formativos y el factor grado académico como se muestra en la tabla 7, el 74.50% de los docentes de 3er nivel y el 57.40% de los docentes de cuarto nivel perciben haber recibido “algunos” contenidos formativos sobre IAD durante su formación profesional, solo el 9.10% de docentes con tercer nivel perciben que no recibieron “nada” de contenidos formativos sobre AD durante su carrera. Existe una correlación significativa con los docentes que tuvieron contacto con personas con NEE el 72.80% perciben haber recibido algunos contenidos formativos sobre IAD durante su formación.

En relación con los antecedentes en el marco legal del Ecuador Donoso (2013) evidenció en su investigación que el 65.9% de los docentes que participaron en proyectos de capacitación del estado en temas de inclusión tienen título de educación de tercer nivel y el 6.2% cuenta con una maestría en docencia, en cuanto a las NEE refiere que uno de los objetivos del MINEDUC es que todas las instituciones educativas sean espacios de inclusión; las cifras nos muestran que hay un incremento en los porcentajes de los docentes capacitados que perciben haber recibido contenidos sobre la IAD, ya que el estado ecuatoriano promueve la capacitación docente en temas de inclusión.

(Paz y Cardona, 2016) consideran que para conocer las percepciones de los docentes hacia la inclusión es necesario evaluar los contenidos académicos y prácticos con los que cuenta el docente para la atención e inclusión del alumnado. El docente como instrumento pedagógico es considerado como principal elemento, para el desarrollo de una escuela inclusiva (González et al., 2011; Pegalajar y Colmenero, 2017). La formación del docente de bachillerato debe iniciar en un contexto en que el docente desarrolle los aspectos sociales de la enseñanza trabajando con la diversidad, es así como investigaciones recientes sobre inclusión educativa determinan que los docentes tienen una buena predisposición para el trabajo con estudiantes con NEE; no obstante, las estrategias y prácticas que utilizan son escasas (Garzón et al., 2016).

En relación con el objetivo específico 4, Describirla relación entre la dimensión Percepción acerca de las competencias necesarias para la AD y los factores sociodemográficos en docentes de la unidad educativa Durán, 2020.

En los hallazgos del estudio se demostró de acuerdo al indicador del sig bilateral y el coeficiente de correlación de Pearson que no existe correlación entre la dimensión competencias necesarias del profesorado y los factores sociodemográficos por lo que se rechazó la hipótesis, sin embargo existe relación y significancia entre las competencias necesarias para la AD y el factor contacto con personas con NEE, de acuerdo a los resultados de la tabla 9, el 80.20 % de los docentes que tuvieron contacto con personas con NEE perciben como muy importantes el desarrollo de competencias para la AD.

En el mismo sentido los resultados de la investigación de (Valenzuela, 2017) determinaron que el contacto previo que se pueda tener con alguna persona con discapacidad afecta positivamente a la inclusión de estas, pero persisten barreras para alcanzar la inclusión en el contexto estudiado.

En este sentido Duk (2002) asevera que la base del enfoque inclusivo es priorizar la diversidad en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que posibilita el desarrollo humano. Esta teoría contemplaba las necesidades de los educandos en tres clasificaciones: “normales” que son las que forman parte del currículo, las “individuales” que refieren a los diferentes estilos de aprendizaje con los que educando se acopla al currículo y que se pueden atender con buenas prácticas pedagógicas; y las NEE de los educandos, estas demandan estrategias y adaptaciones curriculares.

La inclusión está vinculada con las concepciones básicas y la respuesta educativa que se le da a la diversidad del alumnado (Pegalajar y Colmenero, 2017), este término puede tener varias interpretaciones dependiendo del enfoque desde el que se lo analice, ya que por una parte se refiere a las diferencias individuales, como el estilo y forma de aprendizaje; y por otra parte se refiere al entorno en el que se desenvuelven y las oportunidades de desarrollo que debe tener todo educando en igualdad de oportunidades.(Bravo & Santos, 2019). El docente debe contar con competencias necesarias para la educación inclusiva y atención a la diversidad, desarrollando sus capacidades y elaborando estrategias que le permitan la inclusión de todos los alumnos (Paz y Cardona, 2016).

VI. CONCLUSIONES

El incremento de la diversidad del alumnado y la necesidad de contar con docentes capacitados para responder a las necesidades del alumnado nos condujo a realizar el presente estudio, para lo cual se indagó en la percepción docente hacia la inclusión y los factores sociodemográficos de 123 docentes de la unidad educativa “Durán”, y como se relacionan estos factores con las tres dimensiones de la variable percepción docente: planteamientos, contenidos formativos y competencias necesarias para la IAD.

1. Existe relación significativa entre las percepciones y el grado académico de los docentes encuestados, como se muestra en la tabla 1 y 2, el 51.2% de los encuestados con grado académico de cuarto nivel y de ellos, los que cuentan con formación en pedagogía (59.3%), tienen percepción favorable hacia la IAD, lo que evidencia que a mayor grado académico el docente tiene una percepción favorable y cuenta con más recursos pedagógicos para la IAD.
2. El 58% de los docentes está de acuerdo con el planteamiento la AD mejora la calidad del proceso de enseñanza y perciben que las mallas curriculares deben contener información de IAD, así mismo indican que es necesario contar con habilidades básicas al ingresar a la carrera de docencia, como evidencia la tabla 3.
3. Por otro lado, no existe relación significativa entre las percepciones acerca de los planteamientos de la IAD y los factores sociodemográficos de los docentes, sin embargo, se evidencia que la experiencia docente mejora dicha percepción así muestran los resultados de la tabla 5, el 94.7% que cuentan con 5 a 10 años de experiencia están muy de acuerdo con los planteamientos de IAD.
4. En la correlación entre la dimensión contenidos formativos y factores sociodemográficos no existe significancia; sin embargo, entre los contenidos formativos y el factor grado académico como se muestra en la tabla 7, si

existe significancia, el 74.50% de los docentes de 3er nivel y el 57.40% de los docentes de cuarto nivel perciben haber recibido “algunos” contenidos formativos sobre IAD durante su formación profesional.

5. Por último, los datos demuestran que no existe relación de la percepción en aquellos docentes que están de acuerdo en contar con las competencias necesarias para la AD y los factores sociodemográficos. No obstante, se evidencia percepción favorable de los docentes que han tenido algún tipo de contacto con personas con NEE (tabla 9, 80.20%), por tanto, dicha experiencia es muy importantes el desarrollo de competencias para la AD.

VII. RECOMENDACIONES

Reconocer la diversidad es comprender su unidad interactiva, por lo que se recomienda a los directivos de la Unidad Educativa Fiscal “Durán”, así como a los docentes de la institución sensibilizar a toda la comunidad educativa, en un enfoque de derechos donde el alumnado constituye un elemento enriquecedor del proceso educativo.

Se recomienda a las autoridades de la Unidad Educativa Fiscal “Durán” la permanente capacitación en aspectos teóricos y práctica docente sobre adaptaciones curriculares y aplicación de estrategias educativas que permitan dar respuestas apropiadas a la diversidad del alumnado, así como desarrollar talleres para capacitar a los docentes en educación especial e intercultural.

A los directivos de la Unidad Educativa Fiscal Durán, promover procesos colaborativos entre docentes que permitan desarrollar competencias para la inclusión y atención a la diversidad.

REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: what are the levers for change?. *Journal of educational change*, 6(2), 109-124.
- American Psychological Association. (2010). Principios éticos de los psicólogos y código de conducta. *Buenos Aires. American Psychological Association. Recuperado de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_A PA. pdf*.
- Booth, T., Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. *Centro de Estudios para la Educación Inclusiva, UNESCO, 87. Recuperado de iles.educacion-inclusiva-tocaima.webnode.com.co/200000006-94ed095e7f/Indice%20Inclusion.pdf*
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Consortio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Madrid, 16. ISBN: 84-607-5734-X*
- Bravo, P., y Santos, O. (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios. (tesis Doctoral).
- Briones, G. (2002) Metodología de la investigación cuantitativa en las Ciencias Sociales. ICFES, Bogotá, Colombia, 29-31.
- Chiner Sanz, 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, Alicante, España.
- Colmenero, M., y Pegalajar, M. (2015). Questionnaire for Future Teachers of Secondary Perceptions about Attention to Diversity: Design and Validation of the Instrument. *Estudios sobre educación*, (29), 165-189.

- Constitución de la República del Ecuador (2008). Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Constitucion.pdf>
- Donoso Figueiredo, D. (2013). *La educación inclusiva en el marco legal de Ecuador: ¿responden las leyes ecuatorianas a las necesidades del modelo inclusivo?*. (tesis Máster). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Duk, C. (2000). El enfoque de la educación inclusiva. *Fundación INEN*, 20(4), 1-10.
- Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa: "Voz y quebranto". *REICE. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. 6.2 (2008): 9-18 <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art1.pdf>
- Echeíta, G., y Duk, C. (2008). Inclusión educativa. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 1-8.
- El Achkar, S. (2002). Una mirada a la educación en derechos humanos desde el pensamiento de Paulo Freire: Prácticas de intervención político cultural. *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, 33-47.
- Freire, P. (1982). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Garzón, P., Calvo, M., y Orgaz, M. (2016). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 4(2), 25-45. doi: <https://doi.org/10.5569/2340-5104.04.02.02>
- González, F., Martín, E., Poy, R., y Jenaro, C. (2016). Percepciones del profesorado sobre la inclusión: estudio preliminar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 11-24. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.3.219321>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.

- Ibarra, M. (2007). *Psicología y Educación: una relación necesaria*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Jiménez, M., Díaz, M., y Carballo, R. (2006). Respuesta educativa a la diversidad desde la perspectiva del profesorado de la ESO: Estudio en la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (8), 33-50.
- López, E. (2017). *Conocimiento profesional, competencia y percepciones del profesorado de educación secundaria, orientadores y equipos directivos acerca de la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE): estudio comparado* (tesis de doctorado). Universidad de Alicante, Alicante, España.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Educación General básica. Recuperado de: https://educacion.gob.ec/educacion_general_basica/
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., Villagómez A. (2014). *Metodología de la investigación Cuantitativa – Cualitativa y Redacciones de la Tesis*. Colombia: Ediciones de la U.
- Operti, R. (2009). La Educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro. *El largo camino hacia una educación inclusiva. Aportaciones desde la historia de la educación*, 117-138.
- Oviedo, G. (2004). "La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt". *Revista de Estudios Sociales*, 18,89-96. [doi: 10.7440/res18.2004.08](https://doi.org/10.7440/res18.2004.08)
- Paz, C., y Cardona, M. (2016). Percepciones de los docentes en pre-servicio relativas a la inclusión y la atención a la diversidad. *Paradigma: Revista de investigación educativa*, 23(36), 95-110.
- Paz, L. (2014) *Competencias docentes para la atención a la diversidad: investigación-acción en la universidad pedagógica nacional Francisco Morazán*. (Tesis Doctoral). Universidad de Alicante, Alicante, España.

- Pegalajar, M. y Colmenero, M. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 84-97. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/765>
- Plancarte, C. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación inclusiva*, 10(2), 213-226. ISSN: 1889-4208
- Poveda, J. (2019). *Percepciones de los docentes hacia la Inclusión Educativa en una Universidad de la provincia de Manabí* (Master's thesis, Universidad Casa Grande. Departamento de Posgrado).
- Sales, A. (2006). La formación inicial del profesorado ante la diversidad: una propuesta metodológica para el nuevo espacio europeo de educación superior. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (57), 200-218.
- Tigero, J. (2018). *Inclusión, competencias docentes y participación estudiantil. Estudio de caso en un instituto tecnológico superior de Guayaquil-Ecuador* (tesis Doctoral). Universidad de Vigo, España.
- Torres, G. (2010). Pasado, presente y futuro de la atención a las necesidades educativas especiales: Hacia una educación inclusiva. *Perspectiva Educativa*, 49(1), 62-89.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Recuperado de <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/3DeclaracionSalamanca.pdf>

UNESCO (2008). Conclusiones y recomendaciones de la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf

UNESCO (2015). Inclusion in education. Recuperado de <https://en.unesco.org/themes/inclusion-in-education>

UNESCO (2016) Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>

Valenzuela, B. (2017). *La inclusión de estudiantes con discapacidad en educación superior chilena, factores favorecedores y obstaculizadores para su acceso y permanencia* (tesis Doctoral). Universidad de Granada, España.

Vélez, X. (2017). *Análisis de la inclusión educativa a través de indicadores de prevalencia de dificultades de aprendizaje, actitudes del profesorado y condiciones de accesibilidad en los centros de la ciudad de Cuenca (Ecuador)*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia, España.

Verdejo, E., y Pappous, S. (2013). Actitudes de los profesionales de la educación hacia la educación física inclusiva: una revisión bibliográfica. *Revista Digital de Investigación Educativa Conect@* 2, 3(7).

ANEXOS

Anexo 1

Operacionalización

Operacionalización de las variables Percepción hacia la inclusión y Factores sociodemográficos

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Factores Sociodemográficos	Los factores sociodemográficos se refieren a las características personales y contextuales de los docentes que pueden influir en sus percepciones hacia la inclusión, entre estos factores tenemos el género del docente, la experiencia y la formación del profesorado (Pegalajar y Colmenero, 2017).	Los factores sociodemográficos serán medido a través de cuestionario a los docentes compuesto por: Género, edad, grado académico, formación profesional de tercer nivel y cuarto nivel, años de experiencia en docencia, formación Psicopedagógica o métodos educativos y contacto con personas con necesidades educativas especiales.	Género Edad Grado académico obtenido Formación profesional de Tercer Nivel Formación profesional de Cuarto nivel Años de experiencia en docencia Formación en Psicopedagogía o métodos educativos Contacto con personas con necesidades educativas especiales	2 5 2 18 4 3 2 2	Cuestionario sobre factores sociodemográficos del docente.

Variable

	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Percepción hacia la inclusión	<p>La percepción hacia la inclusión educativa se define como las apreciaciones personales y la predisposición de los docentes hacia las diversas necesidades educativas del alumno en el aula (Paz, 2014).</p> <p>Booth y Ainscow (2015) la inclusión es considerada: “como un proceso sin fin que tiene que ver con la participación de las personas, la creación de sistemas de participación y sus ajustes, y la promoción de valores inclusivos” (p. 24).</p>	<p>La Percepción hacia la inclusión educativa será medida mediante una escala de 23 ítems de tipo Likert compuesta por 3 sub-escalas</p>	<p>Dimensiones, y número de ítems:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Inclusión y atención a la diversidad. (9) -Percepción acerca de los contenidos formativos del plan de estudios (6) -Percepciones acerca de las competencias (8) 	<p>Planteamientos teóricos y metodológicos sobre inclusión</p> <p>Formación inicial docente en inclusión y atención a la diversidad</p> <p>Adaptaciones curriculares habilidades conocimientos y estrategias para la atención a la diversidad.</p>	<p>Escala de intervalo</p> <p>Cuestionario de Percepción docente, hacia la inclusión y atención a la diversidad (Paz y Cardona, 2012)</p>

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2

Instrumentos

CUESTIONARIO

Escala de Percepciones acerca de la Inclusión y la Atención a la Diversidad (PIAD, Paz y Cardona, 2012)

Percepciones acerca de los Planteamientos de la Inclusión y la Atención a la Diversidad.

Totalmente en Desacuerdo (TD) 1; En Desacuerdo (ED) 2; De Acuerdo (DA) 3; Muy de Acuerdo (MD) 4.

Planteamientos	TD	ED	DA	MD
1. Estoy a favor de la diversidad en las aulas; es decir, que todos los estudiantes aprendan juntos independientemente de sus capacidades.				
2. Una atención adecuada de la diversidad necesita de la presencia en las aulas de profesores de apoyo (profesional de educación especial, orientador, consejero), además del profesor regular.				
3. Pienso que todos los estudiantes pueden aprender, a pesar de sus diferencias sociales, económicas, culturales e intelectuales.				
4. La atención a la diversidad beneficia y mejora la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.				
5. Pienso que la atención a la diversidad debería ir dirigida a todos los niveles de la educación.				
6. Pienso que todos los profesores deberían recibir formación relacionada con la atención a la diversidad, incluyendo contenidos sobre educación especial y educación intercultural.				
7. Es necesario que los planes de estudio de las carreras de profesorado contengan asignaturas o temas relacionados con la atención a la diversidad.				
8. No tendría problemas en aceptar que un profesor de apoyo compartiera la docencia conmigo en mis clases.				
9. La atención a la diversidad y la inclusión deberían ser ejes transversales en los planes de estudio.				

Percepciones acerca de los Contenidos Formativos sobre Atención a la Diversidad e Inclusión del Plan de Estudios.

Contenidos formativos recibidos	Grado de abordaje			
	Nada	Algo	Suficiente	Mucho
1. Aspectos teóricos y experiencias prácticas sobre el diseño de las adaptaciones curriculares como medida de atención a la diversidad.				
2. Adaptaciones instructivas (adaptar la forma de enseñar del profesor en el aula).				
3. Estrategias organizativas (agrupamiento flexible, aprendizaje cooperativo, acción tutorial entre pares).				
4. Estrategias de enseñanza colaborativa (coenseñanza).				
5. Estrategias y recursos de evaluación auténtica (evaluación con base a criterios pedagógicos).				
6. Procesos de reflexión crítica sobre los estereotipos y creencias acerca de la diversidad (videoforos, conversatorios, prácticas, etc.).				

Percepciones acerca de las Competencias Necesarias para la Atención a la Diversidad de todo el Alumnado.



Competencias a Desarrollar	Nada importante	Poco importante	Importante	Muy importante
1. Capacidad para valorar la diversidad del alumnado como un recurso y beneficio de la educación.				
2. Capacidad para diseñar y aplicar estrategias de atención educativa en diversos contextos culturales y sociales.				
3. Capacidad para diseñar e implementar adaptaciones curriculares como medida de				

atención a la diversidad de todos los educandos.				
4. Capacidad para realizar adaptaciones instructivas (adaptar la forma de enseñar del profesor en el aula a fin de favorecer el aprendizaje de todos los educandos).				
5. Capacidad para implementar estrategias organizativas (agrupamiento flexible, aprendizaje cooperativo, acción tutorial entre pares) para promover la cooperación y el aprendizaje.				
6. Capacidad para desarrollar procesos colaborativos con otros profesores(co-enseñanza).				
7. Capacidad para implementar estrategias y recursos de evaluación auténtica (evaluación con base a criterios pedagógicos) para la mejora del proceso de aprendizaje.				
8. Capacidad para reflexionar críticamente sobre los valores, actitudes y acciones relacionadas con la atención a la diversidad de los educandos a fin de plantearse propósitos de mejora.				

SECCIÓN 1: ENCUESTA FACTORES SOCIODEMOGRÁFICOS

ENCUESTA SOBRE LAS PERCEPCIONES HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA Y LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN DOCENTES.

La finalidad de la presente encuesta es identificar los factores que pueden influir en las percepciones de los docentes hacia la inclusión educativa y la diversidad.

Por favor, lea detenidamente cada pregunta y elija solo una opción de respuesta.

1. Genero

- Masculino
- Femenino

2. Edad

- Menos de 25 años
- De 25 a 35 años
- De 36 a 45 años
- De 46 a 55 años
- Más de 56 años

3. Grado académico obtenido

- ❖ Tercer nivel:
- ❖ Cuarto Nivel:

4. Formación profesional de Tercer nivel

- Licenciatura (Educación primaria, historia y geografía)
- Licenciatura (Comercio exterior, Administración educativa, Sistema multimedia e Informática).
- Licenciatura en Químico biológica
- Licenciatura en Filosofía y Ciencias Psicosociales
- Licenciatura en Literatura y español
- Licenciatura en Físico Matemática
- Licenciatura en Contabilidad
- Licenciatura en Lengua y Literatura
- Licenciatura en Emprendimiento
- Licenciatura en Cultura artística
- Licenciatura en Cultura física
- Licenciatura en Lengua extranjera
- Licenciatura en Mercadotecnia y Publicidad
- Licenciatura en Secretariado
- Derecho (Abogacía)
- Ingeniería (Civil, Comercial, Arquitectura, Industrial, Química, Informática, Comercio Exterior.
- Biología

5. Formación profesional de cuarto nivel

- Diplomado
- Especialidad
- Maestría
- Doctorado

6. Años de experiencia en docencia

- 0 - 5
- 5- 10
- Más de 10

7. Formación en Psicopedagogía o métodos educativos

- Si
- No

8. Contacto con personas con necesidades educativas especiales

- Si
- No

Anexo 3

Fichas de Evaluación de instrumento

FICHA DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Nombre del instrumento:

“Escala de Percepciones acerca de la Inclusión y la Atención a la Diversidad (PIAD)” (Paz y Cardona, 2012)

Indicadores	Criterios	Deficiente 0 - 20				Regular 21 - 40				Buena 41 - 60				Muy Buena 61 - 80				Excelente 81 - 100				OBSERVACIONES
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96	
ASPECTOS DE VALIDACION		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. Claridad	Esta formulado con un lenguaje apropiado																					X
2. Objetividad	Esta expresado en conductas observables																					X
3. Actualidad	Adecuado al enfoque teórico abordado en la investigación																					X
4. Organización	Existe una organización lógica entre sus ítems																					X
5. Suficiencia	Comprende los aspectos necesarios en cantidad y calidad.																					X

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: "PERCEPCIONES HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA Y FACTORES SOCIODEMOGRÁFICOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CANTÓN DURÁN, 2020".

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES	
				T	E	D	M	RELACION ENTRE LA VARIABLE		RELACION ENTRE LA DIMENSIÓN		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM		RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCIÓN DE			
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
<p>Percepción hacia la inclusión</p> <p>La percepción hacia la inclusión educativa se define como las apreciaciones personales y la predisposición de los docentes hacia las diversas necesidades educativas del alumno en el aula (Paz, 2014).</p>	<p>Percepciones acerca de los planteamientos de la Inclusión y la Atención a la Diversidad.</p> <p>Interpretaciones subjetivas elaboradas a través de la cultura acerca de los planteamientos de educar en igualdad de oportunidades a todos, considerando la diversidad del alumnado.</p>	<p>• Planteamientos teóricos y metodológicos sobre inclusión</p>	<p>Estoy a favor de la diversidad en las aulas; es decir, que todos los estudiantes aprendan juntos independientemente de sus capacidades.</p>					X		X		X					
			<p>Una atención adecuada de la diversidad necesita de la presencia en las aulas de profesores de apoyo (profesional de educación especial, orientador, consejero), además del profesor regular.</p>						X		X		X				
			<p>Pienso que todos los estudiantes pueden aprender, a pesar de sus diferencias sociales, económicas, culturales e intelectuales.</p>						X		X		X				
			<p>La atención a la diversidad beneficia y mejora la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.</p>						X		X		X				
			<p>Pienso que la atención a la diversidad debería ir dirigida a todos los niveles de la educación.</p>								X		X		X		
			<p>Pienso que todos los profesores deberían recibir formación relacionada con la atención a la diversidad, incluyendo contenidos sobre educación especial y educación intercultural.</p>								X		X		X		
			<p>Es necesario que los planes de estudio de las carreras de profesorado contengan asignaturas o temas relacionados con la atención</p>								X		X		X		

		a la diversidad.																		
		No tendría problemas en aceptar que un profesor de apoyo compartiera la docencia conmigo en mis clases.								X		X		X						
		La atención a la diversidad y la inclusión deberían ser ejes transversales en los planes de estudio.								X		X		X						
Percepciones acerca de los Contenidos Formativos sobre Atención a la Diversidad e Inclusión del Plan de Estudios. Percepciones acerca de los contenidos académicos y prácticos con los que cuenta el docente para la atención e inclusión del alumnado. (Par,2014).	<ul style="list-style-type: none"> Formación inicial docente 	Aspectos teóricos y experiencias prácticas sobre el diseño de las adaptaciones curriculares como medida de atención a la diversidad.						X		X		X		X						
	<ul style="list-style-type: none"> Contenido práctico 	Adaptaciones instructivas (adaptar la forma de enseñar del profesor en el aula).								X		X		X						
	<ul style="list-style-type: none"> Contenido práctico 	Estrategias organizativas (agrupamiento flexible, aprendizaje cooperativo, acción tutorial entre pares).									X		X		X					
	<ul style="list-style-type: none"> Contenido práctico 	Estrategias de enseñanza colaborativa (coenseñanza).									X		X		X					
	<ul style="list-style-type: none"> Contenido práctico 	Estrategias y recursos de evaluación auténtica (evaluación con base a criterios pedagógicos).									X		X		X					
	<ul style="list-style-type: none"> Contenido práctico 	Procesos de reflexión crítica sobre los estereotipos y creencias acerca de la diversidad (vídeos, foros, conversatorios, prácticas, etc.).									X		X		X					
	<ul style="list-style-type: none"> Contenido práctico 										X		X		X					

<p>Percepción acerca de las Competencias Necesarias para la Atención a la Diversidad de todo el Alumnado.</p> <p>capacidad docente para laborar con la diversidad del alumnado, desarrollando o competencias, capacidades y elaborando estrategias que le permitan la inclusión de todos los alumnos (Paz y Cardona, 2016)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para valorar la diversidad del alumnado como un recurso y beneficio de la educación.</p>						X		X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para diseñar y aplicar estrategias de atención educativa en diversos contextos culturales</p>								X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente en el diseño curricular 	<p>Capacidad para diseñar e implementar adaptaciones curriculares como medida de atención a la diversidad de todos los educandos.</p>								X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente en el uso de estrategias 	<p>Capacidad para realizar adaptaciones instructivas (adaptar la forma de enseñar del profesor en el aula a fin de favorecer el aprendizaje de todos los educandos).</p>								X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para implementar estrategias organizativas (agrupamiento flexible, aprendizaje cooperativo, acción tutorial entre pares) para promover la cooperación y el</p>								X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para desarrollar procesos colaborativos con otros profesores (co-enseñanza).</p>								X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente en el uso de estrategias 	<p>Capacidad para implementar estrategias y recursos de evaluación auténtica (evaluación con base a criterios pedagógicos) para la mejora del proceso de aprendizaje.</p>								X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para reflexionar críticamente sobre los valores, actitudes y acciones relacionadas con la atención a la diversidad de los educandos a fin de plantearse propósitos de mejora.</p>								X		X		

FIRMA DEL EVALUADOR



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"Escala de Percepciones acerca de la Inclusión y la Atención a la Diversidad (PIAD)" (Paz y Cardona, 2012)

OBJETIVO: Medir las percepciones de los docentes hacia la inclusión y atención a la diversidad.

DIRIGIDO A: Docentes de Educación General Básica Superior y Bachillerato.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: SALDAÑA BARBOSA ALASTEÑA

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: MAGISTER EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

VALORACIÓN:

Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
X				

(La valoración va a criterio del investigador esta valoración es solo un ejemplo)



FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Nombre del instrumento:

"Escala de Percepciones acerca de la Inclusión y la Atención a la Diversidad (PIAD)" (Paz y Cardona, 2012)

Indicadores	Criterios	Deficiente 0 - 20				Regular 21 - 40				Buena 41 - 60				Muy Buena 61 - 80				Excelente 81 - 100				OBSERVACIONES
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96	
ASPECTOS DE VALIDACION		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. Claridad	Esta formulado con un lenguaje apropiado																			X		
2. Objetividad	Esta expresado en conductas observables																			X		
3. Actualidad	Adecuado al enfoque teórico abordado en la investigación																			X		
4. Organización	Existe una organización lógica entre sus ítems																			X		
5. Suficiencia	Comprende los aspectos necesarios en cantidad y calidad.																			X		

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: "PERCEPCIONES HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA Y FACTORES SOCIODEMOGRÁFICOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CANTÓN DURÁN, 2020".

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	ESCALA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES		
				T D	E D	O A	M D	RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA				
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
<p>Percepción hacia la inclusión</p> <p>La percepción hacia la inclusión educativa se define como las apreciaciones personales y la predisposición de los docentes hacia las diversas necesidades educativas del alumno en el aula (Par, 2014).</p>	<p>Percepciones acerca de los Planteamientos de la Inclusión y la Atención a la Diversidad.</p> <p>Interpretaciones subjetivas elaboradas a través de la cultura acerca de los planteamientos de educar en igualdad de oportunidades a todos, considerando la diversidad del alumnado.</p>	<p>• Planteamientos teóricos y metodológicos sobre inclusión</p>	<p>Estoy a favor de la diversidad en las aulas; es decir, que todos los estudiantes aprendan juntos independientemente de sus capacidades.</p>					X			X		X					
			<p>Una atención adecuada de la diversidad necesita de la presencia en las aulas de profesores de apoyo (profesional de educación especial, orientador, consejero), además del profesor regular.</p>							X		X		X				
			<p>Penso que todos los estudiantes pueden aprender, a pesar de sus diferencias sociales, económicas, culturales e intelectuales.</p>							X		X		X				
			<p>La atención a la diversidad beneficia y mejora la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.</p>							X		X		X				
			<p>Penso que la atención a la diversidad debería ir dirigida a todos los niveles de la educación.</p>									X		X		X		
			<p>Penso que todos los profesores deberían recibir formación relacionada con la atención a la diversidad, incluyendo contenidos sobre educación especial y educación intercultural.</p>									X		X		X		
			<p>Es necesario que los planes de estudio de las carreras de profesorado contengan asignaturas o temas</p>									X		X		X	X	

<p>Percepción es acerca de las Competencias Necesarias para la Atención a la Diversidad de todo el Alumnado.</p> <p>capacidad docente para laborar con la diversidad del alumnado, desarrollando competencias, capacidades y elaborando estrategias que le permitan la inclusión de todos los alumnos (Paz y Cardona, 2016)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para valorar la diversidad del alumnado como un recurso y beneficio de la educación.</p>							X		X		X	X	
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para diseñar y aplicar estrategias de atención educativa en diversos contextos culturales y sociales.</p>							X		X		X	X	
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente en el diseño curricular 	<p>Capacidad para diseñar e implementar adaptaciones curriculares como medida de atención a la diversidad de todos los educandos.</p>							X		X		X	X	
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente en el uso de estrategias 	<p>Capacidad para realizar adaptaciones instructivas (adaptar la forma de enseñar del profesor en el aula a fin de favorecer el aprendizaje de todos los educandos).</p>							X		X		X	X	
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para implementar estrategias organizativas (agrupamiento flexible, aprendizaje cooperativo, acción tutorial entre pares) para promover la cooperación y el aprendizaje.</p>							X		X		X	X	
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para desarrollar procesos colaborativos con otros profesores (cooperación)</p>							X		X		X	X	
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente en el uso de estrategias 	<p>Capacidad para implementar estrategias y recursos de evaluación auténtica (evaluación con base a criterios pedagógicos) para la mejora del proceso de aprendizaje.</p>							X		X		X	X	
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para reflexionar críticamente sobre los valores, actitudes y acciones relacionadas con la atención a la diversidad de los educandos a fin de plantearse propósitos de mejora.</p>							X		X		X	X	


Mg. Efrén Gabriel Castillo Hidalgo
PSICÓLOGO

FIRMA DEL EVALUADOR

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"Escala de Percepciones acerca de la Inclusión y la Atención a la Diversidad (PIAD)" (Paz y Cardona, 2012)

OBJETIVO: Medir las percepciones de los docentes hacia la inclusión y atención a la diversidad.

DIRIGIDO A: Docentes de Educación General Básica Superior y Bachillerato.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: CASTILLO HIDALGO, EFRÉN GABRIEL

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Maestro en psicología clínica
Grado de Doctor en trámite

VALORACIÓN:

Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
X				

(La valoración va a criterio del investigador esta valoración es solo un ejemplo)



Mg. Efrén Gabriel Castillo Hidalgo
PSICÓLOGO
C Ps P 9264

FIRMA DEL EVALUADOR

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: "PERCEPCIONES HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA Y FACTORES SOCIODEMOGRÁFICOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CANTÓN DURÁN, 2020".

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES	
				T	E	D	M	RELACION ENTRE LA VARIABLE		RELACION ENTRE LA DIMENSIÓN		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM		RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCION DE			
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
<p>Percepción hacia la inclusión</p> <p>La percepción hacia la inclusión educativa se define como las apreciaciones personales y la predisposición de los docentes hacia las diversas necesidades educativas del alumno en el aula (Paz, 2014).</p>	<p>Percepciones acerca de los planteamientos de la Inclusión y la Atención a la Diversidad.</p> <p>Interpretaciones subjetivas elaboradas a través de la cultura acerca de los planteamientos de educar en igualdad de oportunidades a todos, considerando la diversidad del alumnado.</p>	<p>• Planteamientos teóricos y metodológicos sobre inclusión</p>	<p>Estoy a favor de la diversidad en las aulas; es decir, que todos los estudiantes aprendan juntos independientemente de sus capacidades.</p>					X		X		X					
			<p>Una atención adecuada de la diversidad necesita de la presencia en las aulas de profesores de apoyo (profesional de educación especial, orientador, consejero), además del profesor regular.</p>						X		X		X				
			<p>Pienso que todos los estudiantes pueden aprender, a pesar de sus diferencias sociales, económicas, culturales e intelectuales.</p>						X		X		X				
			<p>La atención a la diversidad beneficia y mejora la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.</p>						X		X		X				
			<p>Pienso que la atención a la diversidad debería ir dirigida a todos los niveles de la educación.</p>								X		X		X		
			<p>Pienso que todos los profesores deberían recibir formación relacionada con la atención a la diversidad, incluyendo contenidos sobre educación especial y educación intercultural.</p>								X		X		X		
			<p>Es necesario que los planes de estudio de las carreras de profesorado contengan asignaturas o temas relacionados con la atención</p>								X		X		X		

FICHA DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO
Nombre del instrumento:

"Escala de Percepciones acerca de la Inclusión y la Atención a la Diversidad (PIAD)" (Paz y Cardona, 2012)

Indicadores	Criterios	Deficiente 0 - 20				Regular 21 - 40				Buena 41 - 60				Muy Buena 61 - 80				Excelente 81 - 100				OBSERVACIONES
ASPECTOS DE VALIDACION		0	8	11	18	21	28	31	38	41	48	51	58	61	68	71	78	81	88	91	98	
		5	10	16	20	26	30	36	40	46	50	56	60	66	70	76	80	86	90	96	100	
1. Claridad	Esta formulado con un lenguaje apropiado																				X	
2. Objetividad	Esta expresado en conductas observables																				X	
3. Actualidad	Adecuado al enfoque teórico abordado en la investigación																				X	
4. Organización	Existe una organización lógica entre sus ítems																				X	
5. Suficiencia	Comprende los aspectos necesarios en cantidad y calidad.																				X	

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: “PERCEPCIONES HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA Y FACTORES SOCIODEMOGRÁFICOS EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CANTÓN DURÁN, 2020”.



VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	ESCALA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES		
				T D	E D	D A	M D	RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADO		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA				
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
<p style="text-align: center;">Percepción hacia la inclusión</p> <p>La percepción hacia la inclusión educativa se define como las apreciaciones personales y la predisposición de los docentes hacia las diversas necesidades educativas de un alumno en el aula (Paz, 2014).</p>	<p style="text-align: center;">Percepciones acerca de los Planteamientos de la Inclusión y la Atención a la Diversidad.</p> <p>interpretaciones subjetivas elaboradas a través de la cultura acerca de los planteamientos de educar en igualdad de oportunidades a todos, considerando la diversidad del alumnado.</p>	<p>• Planteamientos teóricos y metodológicos sobre inclusión</p>	Estoy a favor de la diversidad en las aulas; es decir, que todos los estudiantes aprendan juntos independientemente de sus capacidades.					X		X		X						
			Una atención adecuada de la diversidad necesita de la presencia en las aulas de profesores de apoyo (profesional de educación especial, orientador, consejero), además del profesor regular.								X		X		X			
			Pleno que todos los estudiantes pueden aprender, a pesar de sus diferencias sociales, económicas, culturales e intelectuales.								X		X		X			
			La atención a la diversidad beneficia y mejora la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.								X		X		X			
			Pleno que la atención a la diversidad debería ir dirigida a todos los niveles de la educación.								X		X		X			
			Pleno que todos los profesores deberían recibir formación relacionada con la atención a la diversidad, incluyendo contenidos sobre educación especial y educación intercultural.								X		X		X			
			Es necesario que los planes de estudio de las carreras de profesorado contengan								X		X		X			

<p>Percepción es acerca de las Competencias Necesarias para la Atención a la Diversidad de todo el Alumnado.</p> <p>capacidad docente para laborar con la diversidad del alumnado, desarrollando o competencia s, capacidades y elaborando estrategias que le permitan la inclusión de todos los alumnos (Paz y Cardona, 2016)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para valorar la diversidad del alumnado como un recurso y beneficio de la educación.</p>					X		X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para diseñar y aplicar estrategias de atención educativa en diversos contextos culturales y sociales.</p>							X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad y habilidad docente en el diseño curricular 	<p>Capacidad para diseñar e implementar adaptaciones curriculares como medida de atención a la diversidad de todos los educandos.</p>							X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad y habilidad docente en el uso de estrategias 	<p>Capacidad para realizar adaptaciones instructivas (adaptar la forma de enseñar del profesor en el aula a fin de favorecer el aprendizaje de todos los educandos).</p>							X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para implementar estrategias organizativas (agrupamiento flexible, aprendizaje cooperativo, acción tutorial entre pares) para promover la cooperación y el aprendizaje.</p>							X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para desarrollar procesos colaborativos con otros profesores (co-enseñanza).</p>							X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad y habilidad docente en el uso de estrategias 	<p>Capacidad para implementar estrategias y recursos de evaluación auténtica (evaluación con base a criterios pedagógicos) para la mejora del proceso de aprendizaje.</p>							X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad y habilidad docente 	<p>Capacidad para reflexionar críticamente sobre los valores, actitudes y acciones relacionadas con la atención a la diversidad de los educandos a fin de plantearse propósitos de mejora.</p>							X		X		



FIRMA DEL EVALUADOR

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"Escala de Percepciones acerca de la Inclusión y la Atención a la Diversidad (PIAD)" (Paz y Cardona, 2012)

OBJETIVO: Medir las percepciones de los docentes hacia la inclusión y atención a la diversidad.

DIRIGIDO A: Docentes de Educación General Básica Superior y Bachillerato.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: CARMEN CECILIA GARCÍA DÍAZ

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Doctora en Psicología

VALORACIÓN:

Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
X				

(La valoración va a criterio del investigador esta valoración es solo un ejemplo)



Carmen Cecilia García Díaz
Ps. Cecilia García Díaz
MAGISTER EN PSICOLOGÍA
2012-2013

FIRMA DEL EVALUADOR

Anexo 4

Hojas de vida de validadores



ALASTEÑA SALDAÑA BARBOSA
 Formación profesional
Licenciada en Educación
Magíster en Psicología Educativa
Doctora En ciencias de la educación

EXPERIENCIA DOCENTE	EXPERIENCIA PROFESIONAL	PRODUCCIONES ACADEMICAS E INVESTIGACIÓN	PONENCIAS, CONGRESOS Y SEMINARIOS	CURSOS Y PROGRAMAS DE PERFECCIONAMIENTO
Universidad Cesar Vallejo S.A.C. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Universidad Señor de Sipan SAC Instituto Superior pedagógico Sagrado Corazón de Jesús	Dictado de clase y coordinadora de Personal Branding y Comp. Tex. y Red. Académica.	Documento de trabajo: Módulo comprensión de textos y redacción académica. (2017)	Distinción en Resolución de felicitación e implementación de recursos didácticos de estudios generales	Elaboración de proyectos de Investigación (2016). Taller Dirección de equipos de trabajo bajo presión (2017).



EFRÉN GABRIEL CASTILLO HIDALGO
Formación profesional
 Bachiller en Psicología
 Licenciado en Psicología
 Maestría en docencia y gestión universitaria
 Magíster en Psicología Clínica
 Doctor en Psicología

Segunda especialidad en Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Maestría en Psicología Clínica en Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Universidad Cesar Vallejo Universidad Cesar Vallejo - Filial Chiclayo

Psicólogo Forense en Instituto de Medicina Legal
 Psicólogo en Centro de Salud Zorritos
 Psicólogo en Institución Educativa Especial #008

Propiedades psicométricas de la Escala Clima social escolar en estudiantes de Secundaria en instituciones educativas de Chiclayo, 2019.
 Propiedades psicométricas de la escala de resiliencia en adolescentes (ERA) en estudiantes del nivel secundario del distrito de La Victoria, Chiclayo, 2018.
 Propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de la ciudad de Chiclayo, 2018.

Ponente en conferencia de Evaluación psicológica, Centro psicológico integral Plenamente (2017).
 Ponente en Seminario Femicidio, Señor de Sipan (2016).
 Ponente en taller, Uso de las normas APA, Universidad Juan Mejía Baca (2016).

Metodología de la Investigación (2018).
 Mejora de calidad en el aula (2018).
 Formación de docentes virtuales en el modelo de la USS Virtual (2015).
 Diseño didáctico, elaboración y virtualización de contenidos en la modalidad e learning (2015).



CARMEN CECILIA GARCÍA DÍAZ

Formación profesional
 Bachiller en Psicología
 Licenciada en Psicología
 Doctora en Psicología

EXPERIENCIA DOCENTE	EXPERIENCIA PROFESIONAL	PRODUCCIONES ACADEMICAS E INVESTIGACIÓN	PONENCIAS, CONGRESOS Y SEMINARIOS	CURSOS Y PROGRAMAS DE PERFECCIONAMIENTO
<p>Universidad Cesar Vallejo, Sede Piura. Universidad Católica de Trujillo.</p>	<p>Psicóloga en Instituto de Medicina Legal – La Libertad.</p>	<p>Dependencia emocional y estilos de afrontamiento al estrés en denunciantes de violencia familiar (2016). Propuesta de un Plan Estratégico para mejorar la Gestión Administrativa de la División Médico Legal II La Libertad (2014).</p>	<p>Ponente, Jornada Nacional de Psicología: Psicología y Cambio Social (2017). Taller Instrumentos de evaluación en Psicología (2016).</p>	<p>Enfoque Integral del Violencia Familia, Sociedad peruana de medicina legal (2017).</p>

Anexo 5

Alfa de Cronbach

Estadísticas de fiabilidad dimensión 1

Alfa de Cronbach	N de elementos
,934	9

Estadísticas de elemento

	Media	Desv. Desviación	N
ítem 1	2,13	,900	30
ítem 2	2,20	1,095	30
ítem 3	2,23	1,006	30
ítem 4	2,17	,986	30
ítem 5	2,20	1,031	30
ítem 6	2,40	1,037	30
ítem 7	2,33	1,028	30
ítem 8	2,33	,802	30
ítem 9	2,20	,887	30

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ítem 1	18,07	45,237	,397	,946
ítem 2	18,00	38,000	,863	,920
ítem 3	17,97	42,033	,598	,936
ítem 4	18,03	38,792	,904	,918
ítem 5	18,00	38,483	,885	,918
ítem 6	17,80	38,234	,900	,917
ítem 7	17,87	38,189	,913	,917
ítem 8	17,87	43,706	,613	,934
ítem 9	18,00	41,931	,709	,929

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desv. Desviación	N de elementos
20,20	50,855	7,131	9

*Estadísticas de fiabilidad
dimensión 2*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,894	6

Estadísticas de elemento

	Media	Desv. Desviación	N
ítem 1	1,23	,858	30
ítem 2	1,50	,820	30
ítem 3	1,70	,837	30
ítem 4	1,83	,874	30
ítem 5	1,73	,907	30
ítem 6	1,60	,770	30

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ítem 1	8,37	11,964	,690	,879
ítem 2	8,10	11,817	,765	,867
ítem 3	7,90	11,817	,745	,870
ítem 4	7,77	11,082	,851	,852
ítem 5	7,87	11,361	,755	,869
ítem 6	8,00	13,448	,488	,906

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desv. Desviación	N de elementos
9,60	16,800	4,099	6

*Estadísticas de fiabilidad
dimensión 3*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,919	8

¶

Estadísticas de elemento

	Media	Desv. Desviación	N
ítem 1	2,57	,504	30
ítem 2	2,67	,479	30
ítem 3	2,63	,490	30
ítem 4	2,67	,479	30
ítem 5	2,67	,479	30
ítem 6	2,63	,490	30
ítem 7	2,67	,479	30
ítem 8	2,70	,466	30

□

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ítem 1	18,63	7,275	,742	,907
ítem 2	18,53	7,499	,692	,911
ítem 3	18,57	7,289	,762	,906
ítem 4	18,53	7,430	,721	,909
ítem 5	18,53	7,292	,781	,904
ítem 6	18,57	7,289	,762	,906
ítem 7	18,53	7,361	,751	,907
ítem 8	18,50	7,707	,626	,916

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desv. Desviación	N de elementos
21,20	9,545	3,089	8

Anexo 06

Validación Tigreiro

	ESCALA DE PERCEPCIONES (PIAD)				
	INNECESARIO	UTIL	ESENCIAL	U+E	IVC
Enunciado 1	1	5	4	9	0,80
Enunciado 2	0	4	6	10	1,00
Enunciado 3	1	1	8	9	0,80
Enunciado 4	0	1	9	10	1,00
Enunciado 5	0	3	7	10	1,00
Enunciado 6	0	1	9	10	1,00
Enunciado 7	1	1	8	9	0,80
Enunciado 8	0	3	7	10	1,00
Enunciado 9	0	2	8	10	1,00
Enunciado 10	0	2	8	10	1,00
Enunciado 11	0	2	8	10	1,00
Enunciado 12	0	2	8	10	1,00
Enunciado 13	9	6	4	10	1,00
Enunciado 14	1	1	8	9	0,80
Enunciado 15	0	4	6	10	1,00
Enunciado 16	1	1	8	9	0,80
Enunciado 17	0	2	8	10	1,00
Enunciado 18	0	1	9	10	1,00
Enunciado 19	1	1	8	9	0,80
Enunciado 20	0	2	8	10	1,00
Enunciado 21	1	1	8	9	0,80
Enunciado 22	0	1	9	10	1,00
Enunciado 23	0	0	10	10	1,00
	IVC GLOBAL				0,93

ALFA DE CROBACH DEL CUESTIONARIO PIAD				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos sustraidos	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Definición	140,2667	220,067	,845	,804
Abrir la diversidad	140,1333	243,693	-,054	,813
Dar respuesta a las diferencias	139,0667	241,781	,144	,812
Programar o servir	139,8667	253,267	,230	,814
Tener principal profesor	139,6667	229,238	,348	,812
Asistir	140,5333	229,410	,400	,809
Reconocer diversidad	140,2000	254,600	,290	,811
Buenas expectativas	140,1333	228,124	,638	,807
Planificar acciones	140,9333	221,493	,620	,807
Apliar estrategias	140,6667	224,532	,642	,807
Evaluar apropiadamente	140,2667	220,067	,845	,804
Implementar agrupamientos	140,4000	224,134	,603	,807
Trabajar cooperativamente	140,7333	227,210	,412	,811
Todos los estudiantes en todas las etapas	140,0667	251,210	,372	,811
Todos pueden aprender	139,9333	227,210	,563	,808
Necesidad ser diferente	139,6667	253,524	,482	,809
Expectativas profesionales	139,8667	252,838	,499	,809
Aceptar trabajar con casos nuevos	139,8667	237,532	,214	,812
Reforma social	139,4000	257,829	,314	,811
Respetar todos profesores	139,6000	253,543	,394	,809
He recibido formación necesaria	140,8667	229,410	,511	,809
Buena actitud	139,7333	234,781	,571	,809
Ser solitario	139,6000	243,686	-,055	,814
Sentirse capaz	140,0667	255,638	,318	,811
A favor diversidad	139,6667	255,810	,484	,810
Atención adecuada	139,5333	242,410	,609	,814
Pensar que todos pueden	139,8667	258,267	,280	,811

Anexo 7

Solicitud de rector Unidad Educativa Fiscal "Durán"



MSC. JOSE FRERES PITA
RECTOR
UNIDAD EDUCATIVA FISCAL DURÁN
Presente.-

De mi consideración:

Me es grato dirigirme a usted y expresarle un cordial saludo, soy estudiante de la maestría en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo filial Piura-Perú, me dirijo a usted muy respetuosamente para solicitar lo siguiente:

- En estricto apego a la disposición del Art. 24 del Reglamento de Régimen académico del Sistema Nacional de Educación Superior (...), el trabajo de graduación o titulación constituye uno de los requisitos obligatorios para la obtención del título o grado en cualquiera de los niveles de formación, para cumplir con los requisitos previos a la obtención del grado académico de magister.
- Con el propósito de contribuir al desarrollo del conocimiento científico sobre inclusión educativa en la educación secundaria que en concordancia al Plan Nacional del Buen Vivir cuyo objetivo dos propone "Mejorar las capacidades y potencialidades de la ciudadanía" mediante una educación de calidad que favorece "la adquisición de saberes para la vida y fortalece la capacidad de logros individuales y sociales", y en contexto donde se debe considerar la inclusión como eje: Familias, Centros educativos (escuela, colegio, universidad), Centros de desarrollo infantil, etc.
- He considerado investigar "La percepción de los docentes de secundaria (Básica superior y Bachillerato) hacia la Educación Inclusiva", con el fin de conocer características, así como actitudes del profesorado frente a la inclusión y diversidad y de esta forma proporcionar insumos para el desarrollo de proyectos que favorezcan el desempeño del personal académico, la interacción entre los diversos actores de otros centros educativos, su incidencia e involucramiento con los programas y servicios de atención con enfoque inclusivo.

De acuerdo a lo expresado solicito a usted me permita realizar el trabajo de campo para recolectar la información que amerita el desarrollo de la investigación, así como su autorización de considerar a la Unidad Educativa Fiscal Durán en las citas bibliográficas que sea pertinente.

Agradeciéndole su atención a la presente.

Atentamente,


Pz. Piedad Morales Campos
CC.0915987883