

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

Facultad de Ciencias Humanas y Educación

E.A.P. de Educación



Una Institución Adventista

Actitudes de los docentes de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, en el proceso y de Inclusión de los niños y niñas con Síndrome de Down

Tesis presentada para optar el título profesional de Licenciada en Educación Inicial y Puericultura.

Autora:

Elena Isabel Castañeda Regalado

Asesor:

Lic. Vicente Meza López

Ñaña, Lima, Perú

2014

Dedicatoria

La presente tesis se la dedico a Dios por concederme la dicha de la vida, al brindarme la oportunidad para continuar mi formación como docente, guiándome y siendo un apoyo incondicional para lograr mi meta, ya que sin él nada hubiese logrado.

Con todo mi cariño y mi amor para mis padres que hicieron todo en la vida para que yo pudiera lograr mis sueños, por motivarme y darme la mano cuando sentía que el camino se terminaba, a ustedes por siempre mi corazón y mi agradecimiento.

Agradecimiento

Le agradezco a Dios por haberme acompañado y guiado a lo largo de mi carrera, por ser mi fortaleza en momentos de debilidad y por brindarme una vida llena de aprendizajes, experiencias y sobre todo felicidad.

Le doy gracias a mis padres Elías y María por apoyarme en todo momento, por los valores que me han inculcado y por haberme dado la oportunidad de tener una excelente educación en el transcurso de mi vida. Sobre todo por ser un ejemplo de vida a seguir.

A mis hermanos por ser parte importante en mi vida y representar la unidad familiar. A José por ser un ejemplo de desarrollo profesional a seguir y a Gerson por llenar mi vida de alegrías con sus ocurrencias.

A mis queridos maestros, a la MSc. Martha Batista Torres y al Ing. Nehemías Saboya Ríos por sus grandes enseñanzas y consejos. Así también al Lic. Vicente Meza López, por su ayuda en la elaboración de la tesis.

Índice general

Dedicatoria.....	i
Agradecimiento.....	ii
Índice general.....	iii
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Índice de anexos	ix
Símbolos y abreviaturas usadas	x
Resumen	xi
Abstract.....	xii
Capítulo I.....	1
Introducción	1
1.1. Identificación del problema	1
1.2. Justificación	4
1.3. Objetivos de la investigación.....	4
1.3.1. Objetivos generales	4
1.3.2. Objetivos específicos.....	4
Capítulo II.....	6
Marco Teórico	6
2.1. Antecedentes de la investigación.....	6
2.1.1. Investigaciones internacionales	6
2.1.2. Investigaciones nacionales.....	7
2.2. Bases filosóficas	8
2.3. Bases legales	8
2.4. Bases teóricas.....	10

2.4.1. Actitudes de los docentes de Educación Inicial	10
2.4.2. Definiciones de actitudes	10
2.4.3. Componentes de las actitudes	11
2.4.4. Características de las actitudes de los docentes de Educación Inicial.....	12
2.4.4.1. Son adquiridas.....	12
2.4.4.2. Son solamente condicionadas.	13
2.4.4.3. Son relativamente permanentes.....	13
2.4.4.4. Están relacionadas con objetos.....	13
2.4.4.5. Poseen una cualidad direccional	14
2.4.5. Formación de las actitudes de los docentes de Educación Inicial.....	14
2.4.6. Teorías de las actitudes	14
2.4.6.1. Teorías funcionales.	14
2.4.6.2. Teorías de aprendizaje.....	14
2.4.6.3. Teoría psicoanalítica.	15
2.4.6.4. Teorías de la consistencia cognoscitiva.	15
2.4.7. Actitudes y expectativas del docente con respecto al estudiante	15
2.4.8. Educación inclusiva.....	16
2.4.8.1. Definiciones de inclusión.....	16
2.4.8.2. Surgimiento de la educación inclusiva en la EBR	17
2.4.8.3. Prácticas inclusivas educativas.	19
2.4.8.4. Estrategias a utilizar con niños incluidos.	20
2.4.8.5. Características de la educación inclusiva.	20
2.4.8.6. Importancia de la educación inclusiva.	21
2.4.8.7. Beneficios de la educación inclusiva	21
2.4.8.8. Niños con otras habilidades en las instituciones EBR	22

2.4.8.9. Características que presentan los niños de nivel inicial con NEE	24
2.4.8.10. El aprendizaje en niños (3-5) años con otras habilidades	26
2.4.8.11. Síndrome de Down.....	28
2.4.8.12. La psicopedagogía y la inclusión educativa.....	29
2.4.8.13. Estrategias generales para mejorar el desempeño de los docentes.....	32
Capítulo III.....	34
Metodología de la investigación.....	34
3.1. Lugar de ejecución.....	34
3.2. Población	34
3.3. Muestra	34
3.4. Tipo de investigación.....	34
3.5. Diseño de la investigación.....	35
3.6. Esquema de diseño de investigación	35
3.7. Instrumentos de recolección de datos	38
3.8. Validación de instrumento.....	38
3.8.1. Validación por juicio de expertos.....	38
3.8.1.1. Validación del constructo.....	39
3.8.1.2. Análisis de fiabilidad.....	40
3.9. Técnica de recolección de datos	41
3.10. Evaluación de datos	41
3.11. Hipótesis de estudio.....	43
3.11.1. Hipótesis principal.....	43
3.11.2. Hipótesis derivadas	44
3.12. Variables en estudio.....	45
3.12.1. Variable independiente:	45

3.12.2.Variable dependiente:	45
3.13.Operacionalización de variables	46
Capítulo IV	48
Resultados y discusión.....	48
4.1 Análisis estadísticos de datos.....	48
4.2 Análisis descriptivo de la investigación	48
4.2.1 Análisis descriptivos generales	48
4.2.2 Análisis descriptivo relevante	49
4.2.3 Análisis bidimensional de la investigación	50
4.3 Análisis estadístico que responde a la investigación	52
4.3.1 Prueba de hipótesis para la correlación de las variables	52
4.4. Discusión de resultados	63
Capítulo V.....	66
Conclusiones y recomendaciones	66
5.1. Conclusiones.....	66
5.2. Recomendaciones	67
Referencias	68

Índice de tablas

Tabla 1 Datos de expertos.....	39
Tabla 2 Validación de V de Aiken	39
Tabla 3 Confiabilidad de escalas	40
Tabla 4 Clasificación de niveles	41
Tabla 5 Operacionalización de las variables.....	46
Tabla 6 Edades de los docentes	48
Tabla 7 Lugar de procedencia.....	49
Tabla 8 Religión de los docentes	49
Tabla 9 Dimensión Cognitiva.....	50
Tabla 10 Dimensión afectiva	50
Tabla 11 Dimensión conductual	51
Tabla 12 Actitudes de los docentes en la educación inclusiva y edades	52
Tabla 13 Actitudes de los docentes en la educación inclusiva y religión.....	52
Tabla 14 Actitudes de los docentes en la educación inclusiva y lugar de residencia...	56
Tabla 15 Prueba de chi-cuadrado entre las actitudes de los docentes y la dimensión cognitiva de niños y niñas con síndrome de Down	56
Tabla 16 Análisis de la Tau de Kendall entre las actitudes de los docentes.....	57
Tabla 17 Prueba de chi-cuadrado entre las actitudes de los docentes y la dimensión afectiva de niños y niñas con síndrome de Down.....	59
Tabla 18 Prueba de chi-cuadrado entre las actitudes de los docentes y el proceso de inclusión de niños y niñas con síndrome de Down.....	61
Tabla 19 Análisis de la Tau de Kendall entre las actitudes de los docentes y el proceso de inclusión de niños y niñas con síndrome de Down.....	61

Índice de figuras

Figura 1. Esquema del diseño de investigación elaborado por el investigador.....	37
Figura 2. Curva de decisión de la χ^2 (Actitudes de los docentes y la dimensión cognitiva).....	56
Figura 3. Curva de decisión de la χ^2 (Actitudes de los docentes y la dimensión afectiva).....	59
Figura 4. Curva de decisión de la χ^2 (Actitudes de los docentes y el proceso de inclusión).....	62

Índice de anexos

Anexo 1. Instrumento de evaluación	81
Anexo 2. Consentimiento escrito.....	85
Anexo 3. Validación de instrumento de evaluación	89
Anexo 4. Árbol de problemas.....	97
Anexo 5. Árbol de soluciones.....	98

Símbolos y abreviaturas usadas

UGEL Unidad de Gestión Educativa Local.

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

NEE Necesidades educativas especiales

EBR Educación Básica Regular

Resumen

El propósito de la investigación fue determinar las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular del nivel Inicial de la UGEL 06 distrito de Ate, en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down. El tipo de investigación fue básica, denominada también pura o fundamental, de enfoque cuantitativo; el diseño es no experimental, transversal y correlacional; la muestra estuvo constituida por 20 docentes de las instituciones en la EBR en la UGEL 06 de Vitarte; para el desarrollo de la investigación se elaboró un instrumento que fue validado por expertos.

El análisis de los resultados a través de la prueba chi cuadrado, que demostró que las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular del nivel Inicial de la UGEL 06 distrito de Ate, en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down ($p < 0.05$). Asimismo, los docentes de Educación Inicial muestran una actitud positiva hacia los niños incluidos y al proceso de inclusión a los niños con síndrome de Down en la UGEL 06 del distrito de Ate.

Estos resultados corroboraron el conocimiento acerca de las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular del nivel Inicial de la UGEL 06 distrito de Ate, en el proceso de inclusión de los niños con Síndrome de Down. Entre las actitudes cognitivas ($p < 0.05$) y conductuales ($p < 0.05$) con el proceso de Inclusión de los niños con síndrome de Down. Es decir que los docentes muestran una predisposición favorable hacia la labor educativa a nivel cognitivo y conductual, principalmente como profesional de la educación para casos de niños con necesidades especiales, sin embargo no influye a nivel afectivo ($p > 0.05$).

Palabras clave: Inclusión, Actitudes, Síndrome de Down, Cognitivo, Afectivo y Conductual.

Abstract

The purpose of the research was to determine the attitudes of teachers of Basic Education Initial level UGEL Vitarte District 06, in the process of inclusion of children with Down syndrome. The research was basic, also called pure or fundamental, quantitative approach, the design is non-experimental, cross-sectional and correlational, the sample consisted of 20 educational institutions in the EBR in Ugel Vitarte 06. For the development of the research instrument was validated by experts was developed.

The analysis of the results through the chi-square test, which showed that the attitudes of teachers of Basic Education Initial level UGELs Vitarte District 06, in the process of inclusion of children with Down syndrome ($p < 0.05$). Likewise, the early education teachers have a positive attitude to the children included and the process of inclusion of children with Down syndrome in 06 Ugel Vitarte district.

These results corroborate the knowledge about the attitudes of teachers of Basic Education Initial level 06 UGELs Vitarte district, in the process of inclusion of children with Down syndrome. A specific level between cognitive attitudes ($p < 0.05$) and behavioral ($p < 0.05$) with the process of inclusion of children with Down syndrome. Mean that teachers show a professional education for cases of children with special needs favorably disposed toward educational work on a cognitive and behavioral level, mainly, however does not influence affective level ($p > 0.05$).

Keywords: Inclusion, Attitudes, Down Syndrome, Cognitive, Affective and Behavioral.

Capítulo I

Introducción

1.1. Identificación del problema

En el marco internacional la humanidad ha avanzado en acuerdos y compromisos internacionales que promueven la Educación Inclusiva, afirmándose el derecho de todo a educarse en la diversidad con calidad e igualdad, a fines de los 70, especialistas en educación de Gran Bretaña elaboraron en base a un diagnóstico, un plan para afrontar los nuevos retos que fueron surgiendo en el ámbito educativo y de allí nació el informe (Gómez Castro & Cruz Zamorano, 2008) introdujo este concepto Necesidades Educativas Especiales, el cual plantea: “Cualquier niña o niño puede, ya sea en forma temporal o permanente, experimentar dificultades en su aprendizaje y que, independientemente del origen de las mismas, el sistema educativo debe proveerles ayudas, recursos y apoyos especiales para facilitar su proceso educativo”.

Por lo tanto no hay diferentes categorías o tipología de alumnos o alumnas, sino que existe una diversidad de estudiantes que presentan una serie de necesidades educativas, muchos de los cuales son compartidas o comunes, otras individuales y otras especiales. Es a partir de la aparición de este concepto de Necesidades Educativas Especiales, empieza a implementar en las escuelas el modelo de integración educativa.

Así también uno de los principios de los Derechos Humanos fue declarado en 1948 que tiene que ver con la Educación Inclusiva, que es un proceso por el cual se viene desarrollando los principios pedagógicos de equidad, democracia y de igualdad de oportunidades, respetando los estilos y ritmos de aprendizajes de los estudiantes considerando también el contexto socio-económico donde se desarrolla el proceso educativo.

Asimismo, en el Perú la Educación Inclusiva está amparada en la Constitución Política del Perú 1993 Art. 4, 5,11 enfoque eminentemente inclusivo y por la Ley general de la persona con discapacidad número 27050 que fue publicada el 6 de enero de 1999 aprobada por el ministerio de la mujer y la directiva 0076-2006 que normaliza la integración educativa de los estudiantes con otras habilidades a las Instituciones Educativas de Básica Regular.

De acuerdo con datos proporcionados por el Ministerio de Educación, solo 42,132 personas con otras habilidades están matriculadas en las distintas modalidades y niveles del sistema educativo nacional. Ellos suponen que por lo menos 87.1 % de niños, niñas y jóvenes con otras habilidades en edad escolar se encontraría fuera del sistema educativo. Los resultados actuales por el Ministerio de Educación del Perú son una evidencia del estado actual en el que se encuentran los niños (a) con habilidades diferentes.

De lo antes referido permitió al investigador identificar en las instituciones educativas del distrito de Vitarte Vitarte las actitudes negativas e inadecuadas que demuestran las maestras del nivel inicial con niños afectado con síndrome de Down, originado por la desarticulación de la programación curricular y a su vez la falta de preparación del docente y falta de motivación de trabajar por los niños incluidos, originando así en los estudiantes dificultades de aprendizaje y afectando el desarrollo del niño (Arnaiz, 2003).

Por otro lado los niños incluidos en la Educación Básica Regular, (Silva Polo & Sanabria Jimenez, 2009) mencionan que los niños demandan una atención pedagógica adaptada a sus necesidades educativas especiales. Por lo tanto las adaptaciones son necesarias para poder atender a todos los estudiantes pues cada uno tiene un estilo de aprendizaje.

En cuanto a la deficiencia del docente, (Acevedo, 2010) menciona que la docencia es vital en el colegio, pero en sí misma conlleva un proceso en constante cambio. Día a día, el profesorado ha de buscar nuevas destrezas y habilidades que le permitan una mejor posición de interacción con sus estudiantes. Por ello su formación debe ser permanente y renovada, para enfrentar los retos que impone la enseñanza. Lo cual provoca que las clases se vuelvan monótonos y poco interesantes para el estudiante, por esa razón los estudiantes no logran aprender.

Por otra parte, la falta de motivación según (Huertas, 1996) menciona que es una de las causas primeras del deterioro y uno de los problemas del aprendizaje más graves y se debe a la falta de sensibilidad que tienen los docentes, puesto que no hay interés de parte de ellos para poder trabajar con los niños incluidos en la Educación Básica Regular. Por otro lado, la enseñanza tradicional no permite la participación pertinente en el aula mediante el desarrollo de la clase, esto porque los profesores no dan la debida confianza a los estudiantes al ser rígidos y serios. Usar pequeñas recompensas (refuerzo positivo) a los que participen activamente durante la sesión de clases hace que los estudiantes se mantengan activos y cooperen con su aprendizaje de manera que si no hay motivación no hay aprendizaje.

Tal problemática merece la búsqueda de una solución por lo que el investigador formuló la siguiente pregunta ¿En qué medida las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, influyen en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down?

1.2. Justificación

En el presente trabajo de investigación obedece a la necesidad de conocer las actitudes de los docentes de Educación Inicial de las instituciones educativas de Básica Regular ubicada en el distrito de Ate, esto permitirá que los niños con distintas habilidades puedan desempeñarse en otros ámbitos y ser útiles para la sociedad. Cabe resaltar que la actitud del docente despertara en los estudiantes incluidos el deseo de aprender, y como consecuencias se verá resultados de un mejoramiento gradual del ritmo de aprendizaje de sus estudiantes, de manera que todos vayan progresando en función del contexto en que se mueve el maestro y de sus posibilidades de cada estudiante.

Como resultado, la investigación servirá de aporte y se pretende que al final de este estudio dar a conocer los resultados de las instituciones educativas en referencia con la finalidad de lograr la sensibilización de los docentes como también la comunidad educativa y muestren una actitud favorable hacia el proceso de enseñanza a los niños con habilidades diferentes y así poder integrarlos a la familia, sociedad y ser útiles para sí mismos y la comunidad.

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivos generales

Determinar las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Determinar las actitudes cognitivas de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.

2. Determinar las actitudes afectivas de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.
3. Determinar las actitudes conductuales de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

Son diversos los estudios que se han realizado respecto a las actitudes de los docentes frente a la inclusión con niños con síndrome de Down en la Educación Básica Regular, sin embargo, una vez revisados las diferentes bases de datos, el investigador confirma la necesidad de desarrollar una investigación más profunda puesto que las necesidades aún no han sido cubiertas, es por ello que se tuvo que revisar los estudios internacionales y nacionales con respecto a este tema.

2.1.1. Investigaciones internacionales

(Alicante, 2011) cita en su investigación titulada “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”. Concluye que: una serie de factores pueden estar detrás del desarrollo de las actitudes de más o menos favorable hacia la misma. Asimismo, el análisis de las estrategias que utiliza el profesorado para llevarla a la práctica ha revelado que aunque sus actitudes son favorables, hacen un uso poco frecuente de estrategias favorecedoras hacia la inclusión.

De la misma manera (Flórez, 2007) en su investigación titulada “Actitudes de los docentes hacia la inclusión de alumnos con capacidades diferentes en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí” efectuada en la Universidad Autónoma de San Luis de Potosí en México, concluye que se debe de tener en cuenta que las actitudes de los docentes son de suma importancia pues ellos son los encargados de informar a la población escolar del proceso de inclusión en el sistema educativo. De la misma forma los docentes deben promover la

participación de alumnos incluidos, lo cual tiene como objetivo darle voz a aquellos que son poco escuchados y en ocasiones pasan desapercibidos por la población de docentes y estudiantes.

(Romero, 2000) propone en su manual "Experiencia Educativa: La Actitud del Profesorado en el Aula" menciona que el desarrollo de las actitudes desde una perspectiva psicológica, es un proceso mental, complejo, constante, determinante y evolutivo en el profesor, que implica la configuración y dinámica de sus ideas, sentimiento y acciones demostrables en el ejercicio docente de la formación profesional alternativa. Además, las actitudes están compuestas por tres elementos que determinan la generación, desarrollo y fortalecimiento de procesos cognoscitivos, afectivos y comportamentales fundamentales para actividad pedagógica, las cuales tienden a generar una adecuada y excelente competencia docente en el profesor frente a la formación profesional.

2.1.2. Investigaciones nacionales

(Huyhua, 2010) realizó una tesis “Actitudes de los profesores de educación primaria de los centros educativos estatales de la provincia de Huánuco acerca de los niños con problemas de aprendizaje” concluyó que la mayoría de los profesores de la provincia de Huánuco presentan actitudes positivas frente a los problemas generales de aprendizaje, sin embargo no muestran la misma actitud frente a los problemas específicos. Es decir las actitudes del docente juegan un rol muy importante en los estudiantes.

2.2. Bases filosóficas

(White J. f., 1990) da a conocer que como docentes somos una herramienta fundamental en la vida de nuestros estudiantes, por lo tanto debemos tener un perfecto dominio de nosotros mismos y nuestro corazón debe estar lleno de amor por nuestros estudiantes, cosa que se verá reflejada en su mirada, sus palabras y actos; esto ayudara a mejorar su aprendizaje.

Los docentes que tienen a su cargo niños incluidos no deben mostrar una inadecuada actitud ante los niños incluidos con síndrome de Down pues poseen habilidades especiales que Dios proveyó para cada uno de ellos, y nosotros como docentes debemos de ayudarlos, mostrar y reflejar el carácter de Dios en nosotros.

2.3. Bases legales

La Educación Inclusiva ha sido establecida en conferencias de marcos internacionales como Jomtiem en Tailandia en 1990, Salamanca España en 1994 en Dakar Marruecos en 2000 y Cochabamaba Bolivia en 2005 donde participaron ministros de educación y representantes de diferente países promovidos por la Onu, Unesco, Unicef y el Banco Mundial.

La conferencia aprobó la declaración de Salamanca-España en cooperación con la Unesco reunidos del 7 al 10 de junio de 1994, se observó con agrado la mayor participación de los delegados de la conferencia mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) en representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, grupos de apoyo, grupos comunitarios, padres de familia y de las personas con discapacidad reafirmaron con documento su compromiso con la educación para todos, reconociendo la necesidad de impartir la enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con N.E.E. dentro del sistema común de educación y respaldaron además el marco de acción cuyo espíritu en sus disposiciones y recomendaciones a organizaciones y gobiernos.

En nuestro país la Educación Inclusiva está amparada en la Constitución Política del Perú 1993 Art. 4,5,11,32,49 enfoque eminentemente inclusivo y por la ley de la persona con discapacidad número 27050 que fue publicada el 6 de enero de 1999 aprobada por el Ministerio de la Mujer a cargo de la ministra Luisa María Cuculiza en el Gobierno del presidente Alberto Fujimori y la directiva 0076-2006 que normaliza la integración educativa de los estudiantes con discapacidad en las Instituciones Educativas de Básica Regular (Ministerio de Educación, s.f.).

Desde el 2003 el Gobierno del Perú representado por el presidente Alejandro Toledo Manrique, incorporó la Educación Inclusiva como una política del estado peruano, viendo que en nuestro país se ha considerado que la escuela regular aún no está en condiciones de recibir a niños y niñas con otras habilidades y en el reglamento de Educación Básica Especial a través de que un Decreto Supremo N° 002-2005 hasta la fecha esta normativa ha quedado establecido que en las Instituciones Educativas públicas de todo nivel y modalidad de un mínimo de 2 vacantes para los estudiantes con discapacidad leve o moderada que son: discapacidad visual, intelectual, auditiva, física y con un diagnóstico de discapacidad. Estos niños para ser incluidos a una Educación Básica Regular deben contar con el informe psicopedagógico que es entregado por centros especiales como Prite, Yancana Huasi, Han Sullivan y otros centros especializados que han asistido a este informe pedagógicos refleja de forma detallada la situación del avance del estudiante.

2.4. Bases teóricas

2.4.1. Actitudes de los docentes de Educación Inicial

Las actitudes tienen sus orígenes, según Wtaker, G. (1993) citado por (Gross, 2007) en la familia, los grupos de amigos y las experiencias en empleos anteriores. Las experiencias primeras en la familia contribuyen a formar las actitudes individuales. La cultura, las costumbres y el lenguaje influye sobre las actitudes a través de la experiencia en el trabajo, los empleados desarrollan actitudes sobre la igualdad salarial, la evaluación de los rendimientos, la capacidad de cuando, el diseño del trabajo y la afiliación al grupo de trabajo. El docente como ser humano y educador está inmerso en situaciones laborales, culturales, sociales y familiares similares.

2.4.2. Definiciones de actitudes

Una actitud es una forma de respuesta a alguien o algo aprendido y relativamente permanente según Vander, P. (1996) citado por (Gross, 2007) “A nuestro criterio la actitud es una patrón relativamente constante de evaluación de objetivos sociales que implican sus conocimientos y una dirección hacia a la acción, así como una carga afectiva”.

La actitud es un constructo teórico; es decir, no se refiere a nada que pueda ser observado directamente, sino que es una variable intermediaria o una estructura hipotética que se infiere a partir de conductas observables en sus consecuencias. Su utilidad es que nos permite explicar el vínculo que hay entre ciertos objetos sociales y el comportamiento que la gente tiene hacia éstos; es decir, tiene un carácter mediador. En otras palabras, una actitud no es una cosa, sino una relación. Además, tiene un carácter dinámico u orientador de la conducta, por ello se espera que la gente sea congruente con sus actitudes a la hora de actuar. La actitud es una estructura

cognoscitiva emocional que canaliza la significación de los objetos y orienta el comportamiento hacia los objetos. (Ibáñez Gracia, T. 2004)

Las actitudes son la tendencia que tiene una persona hacia algo, situación u objeto, se desarrolla en tres componentes cognitivo, afectivo y conductual, para ello se elabora una escala fijada estructuralmente por dos extremos recorriendo un continuo desde favorable hasta desfavorable con un punto medio neutral para cada afirmación. Esta escala es un instrumento estructurado, de recolección de datos primarios utilizado para medir variable (Likert, 1981).

2.4.3. Componentes de las actitudes

Las actitudes se componen de tres elementos: los que piensa (componente cognitivo), lo que siente (componente emocional) y su tendencia a manifestar los pensamientos y emociones (componente conductual) según (Rodríguez, 1993).

- Cognoscitivo. Está formado por las percepciones y creencias hacia un objeto, así como por la información que tenemos sobre un objeto. Los objetos no conocidos o sobre los que no se posee información no pueden generar actitudes. El componente cognitivo se refiere al grado de conocimiento, creencias, opiniones, pensamientos que el individuo tiene hacia su objeto de actitud.
- Afectivo es el sentimiento en favor o en contra de un objeto social. Es el componente más característico de las actitudes. Aquí radica la diferencia principal con las creencias y las opiniones -que se caracterizan por su componente cognoscitivo-. El componente afectivo alude a los sentimientos de una persona y su evaluación del objeto de actitud.
- Componente Conductual es la tendencia a reaccionar hacia los objetos de una determinada manera. Es el componente activo de la actitud. la dimensión conductual

cubre tanto sus intenciones de conducta como sus acciones de respecto a su objeto de actitud.

Las emociones están relacionadas con las actitudes de una persona frente a determinada situación, cosa o persona. Entendemos por actitud una tendencia disposición o inclinación para actuar en una determinada manera. Ahora bien la actitud (preámbulo para ejercer una conducta), podemos encontrar varios elementos entre los que descollaran los pensamientos y las emociones. Todos tenemos determinadas “actitudes” ante los objetos que conocemos, y formamos actitudes nuevas ante los objetos que para nosotros son también nuevos. Podemos experimentar sentimientos positivos o negativos; una vez formada la actitud, es muy difícil que se modifique, ello depende en gran medida al hecho de que muchas creencias, convicciones y juicios se remiten a la familia de origen. En efecto las actitudes empiezan a formarse desde los primeros años de vida reforzándose después. Otras actitudes se prenden de la sociedad, como es el caso de la actitud negativa ante el robo y el homicidio y por ultimo otros dependen directamente del individuo.

2.4.4. Características de las actitudes de los docentes de Educación Inicial

2.4.4.1. Son adquiridas.

Esto no constituye elementos innatos, si no que se van aprendiendo en base a la diario interactuar y con el contexto a medida que el sujeto se socializa (Gross, 2007) .

A medida que el ser humano va evolucionando desde un ser que en la práctica tan solo responde a necesidades biológicas elementales, hasta construirse en un individuo que responde a necesidades de tipo social, va procesándose la estimulación procedente del medio y configurándose en base a su relación con los demás, una serie de actitudes que pueden ser aprendidas tanto en función de una imitación como del entrenamiento instrumental.

2.4.4.2. Son solamente condicionadas.

Cabe decir que responden a las características estructurales y organizativas propias de la sociedad en que se conforman. Las modalidades específicas de la interrelación que se establezcan entre los miembros de un determinado conglomerado social serán pues factores de considerables trascendencia para condicionar la naturaleza de una actitud tanto más, algunas actitudes tendrán vigencia en un contexto y quien sabe se desarrollen en otro; una jerarquización de actitudes que dependerá de las condiciones de cada sociedad.

2.4.4.3. Son relativamente permanentes.

Al ser adquiridas por la vía del aprendizaje social, las actitudes una vez formadas tienden a fijarse en el individuo de manera más o menos estable integrándose en su aparato psíquico (Alicante, 2011). En consecuencia el cambio no se dará en ningún caso por generación espontánea, sino que requerirá de una presión que será tanto más intensa en la medida que la actitud será más vigorosa. Esta relativa estabilidad de las actitudes también estará sujeto al impacto del proceso de desarrollo psicológico y evidentemente promoverá cambios en el sujeto e igualmente representará una variable sustantiva, la propia experiencia que acumule la persona ejercerá una influencia modeladora sobre sus patrones actitudinales.

2.4.4.4. Están relacionadas con objetos.

Es decir se estructuran en relación a determinados objetos sociales, individuales, grupos, productos y manifestaciones culturales, así como constituciones y hasta objetos abstractos (Ferguson, 2008). Así quien tiene las comidas, poseerá una actitud concordante con esto y es seguro que rehace al que se alimente sorbiendo ruidosamente la sopa, masticando con la boca abierta e introduciendo los dedos al plato para separar lo que no le agrada

2.4.4.5. Poseen una cualidad direccional

En este sentido participa con elementos motivacionales, con una carga afectiva que va dirigida al objeto de actitud, el cual es entonces valorado en forma positiva o negativa por el sujeto en base a esta cualidad, entonces el individuo se ve impulsado hacia una acción concreta a favor o en contra del objeto.

2.4.5. Formación de las actitudes de los docentes de Educación Inicial

Cualquier ser humano posee un conjunto de actitudes que de manera más o menos permanente lo relaciona con diversos objetos de la realidad y que se van estructurando en tanto se relacionan con su entorno partiendo de la premisa que las actitudes son aprendidas, se elaboró distintos criterios teóricos, que intentan explicar cómo se va conformando el individuo.

2.4.6. Teorías de las actitudes

2.4.6.1. Teorías funcionales.

Afirman que las actitudes tienden a establecerse en cuanto cumplan con una determinada función para el sujeto (Freedman, 1972) indican “que cada persona adopta la actitud que maximiza sus beneficios, esto es, que tiende a mantener aquello que le conviene por su utilidad ya sea para mantener una mayor aceptación o confianza en el medio social o para formarse un criterio referencial ante los diversos objetos sociales con que se encuentra en su realidad.

2.4.6.2. Teorías de aprendizaje.

Si las actitudes son adquiridas entonces podrán formarse a partir de procedimientos de aprendizaje, explicables en los términos de las teorías existentes. Los teóricos conductuales explican las actitudes como productos del reforzamiento práctico aumentará la posibilidad de que vuelva a presentarse en cuanto un negativo lo disminuirá.

2.4.6.3. Teoría psicoanalítica.

Para la psicoanálisis, las experiencias tempranas poseen el mayor significado para el psiquismo del sujeto, en tanto permite modelar la tendencia a partir de los requerimientos del ambiente, las actitudes se forman entonces en las primeras etapas del desarrollo del ser humano, teniendo considerable relevancia las experiencias traumáticas que se atraviese. Cuando un organismo es estimulado se produce una tensión o desequilibrio.

2.4.6.4. Teorías de la consistencia cognoscitiva.

Hay una necesidad que tiende hacia el logro de la armonía, la congruencia la coherencia, entre los conocimientos que tenemos sobre los sujetos sociales, así como la concordancia entre nuestras actitudes y sus componentes (Flórez, 2007). De tal modo se adaptará con facilidad, aquellas actitudes que conduzcan a un estado de armonía y será muy difícil que se contengan las que sean inconscientes con los demás.

2.4.7. Actitudes y expectativas del docente con respecto al estudiante

Cuando se hable de inclusión nadie rechaza sus argumentos fundamentales, por ello no incluye las dificultades que puede ocasionar en ponerla en marcha, siendo necesario hacer innovaciones, proponer actuaciones y buscar solución a los difíciles problemas que plantea la instalación de ella. Las actitudes poseen una estructura que (Verdugo, 2003) explica a través de tres componentes:

- a) **Componente Cognitivo:** Hace referencia a pensamientos, ideas, percepciones y creencia acerca de un objeto actitudinal (observación de una actitud). Los docentes pueden pensar que los alumnos que muestran dificultades deben ser derivados a un especialista.

- b) Componente actitudinal: Supone la predisposición para un comportamiento determinado, ante los estudiantes con NEE podemos cercarnos o alejarnos, prestarle atención o ignorarlos en clase, todo ello dependerá de la actitud del docente.
- c) Componente afectivo: Representado por la emoción que experimentamos ante un objeto latitudinal, dando lugar a la expresión de ella.

Las actitudes se refuerzan positiva o negativamente de acuerdo a las expectativas del docente en relación a sus estudiantes y su entorno, tales como:

- Interacción entre sus pares, quienes tengan mayores dificultades en el aprendizaje pueden interactuar positivamente.
- Tolerancia a la frustración, de ello depende en gran medida el proceso de aprendizaje.
- Su propia dificultad podría causar alteraciones en su conducta dentro del entorno escolar.
- Adecuada motivación, se requiere establecer empatía con los estudiantes y el uso de estrategias que despierten su interés.
- Desarrollo de habilidades, nos preocupan saber si logran alcanzar las capacidades y habilidades que se han trazado.
- Apoyo constante en el entorno familiar, pues se requiere la colaboración y coordinación con la familia.

2.4.8. Educación inclusiva

2.4.8.1. Definiciones de inclusión

(UNESCO, 2005) Considera la inclusión como un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la

educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños de la franja atarea adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños.

(Booth, 2002) precisa que la inclusión no es otro nombre para referirse a la integración del alumnado con NEE, el concepto ha evolucionado hacia la comprensión de que todos los niños y jóvenes con sus diferencias culturales, sociales y de aprendizaje, deben gozar del derecho a la educación.

2.4.8.2. Surgimiento de la educación inclusiva en la EBR

Las actitudes hacia las personas con otras habilidades han evolucionado a lo largo del tiempo, en función del tipo de sociedad, pasando desde el absoluto rechazo hasta la exigencia actual de su inclusión actual.

Durante mucho tiempo las personas con distintas habilidades fueron excluidos del sistema educativo a considerarse no aptas para el aprendizaje, fue recién que a partir de los 70 que se empieza a implementar en nuestro país escuelas especiales que acogen a estas personas.

La formalización del término Educación Inclusiva a nivel mundial la encontramos en la conferencia mundial de Salamanca, donde más de 300 participantes, en representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, se reunieron en Salamanca, España del 7 al 10 de Junio de 1994, a fin de promover el objetivo de la educación para todos, examinando los cambios fundamentales de la política, necesarios para favorecer el enfoque de la Educación Inclusiva, concretamente capacitando a la escuela para atender a los niños, sobre todo los que tienen necesidades educativas especiales. La conferencia organizada por el Gobierno España en cooperación con la (UNESCO, 2005) congrego a altos funcionarios de educación, administradores responsables de las políticas y especialistas, así como representantes de las

Naciones Unidas y a las organizaciones especializadas, otras organizaciones gubernamentales internacionales entre otra.

La conferencia aprobó la declaración de Salamanca de principios políticos y prácticas para las necesidades educativas especiales y un marco de acción. Estos documentos están inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de las necesidades de actuar con miras a conseguir escuelas para todos, esto es instituciones que incluyan a todas las personas, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual. Como tales, constituyen una importante contribución al programa para lograr una educación para todos y dotar a las escuelas de más eficacia educativa.

Reafirmando el derecho de que todas las personas tienen a la educación, según recoge la declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 y renovando el empeño de la comunidad mundial de la conferencia mundial sobre educación para todos de 1990 de garantizar ese derecho a todos, independientemente de sus diferencias particulares.

Se observó con agrado la mayor participación de gobiernos, grupos de apoyo, comunitarios de padres de familia y especialmente de las organizaciones de las personas con otras habilidades, en los esfuerzos por mejorar el acceso de enseñanza de la mayoría de las personas con N.E.E que siguen al margen y reconociendo como prueba de este compromiso la participación activa de participantes de alto nivel de numerosos gobiernos, organizaciones especialidades y organizadores intergubernamentales en esta conferencia mundial.

Desde el 2003 el Gobierno del Perú incorporó la Educación Inclusiva como una política del estado peruano. Para cumplir con esta política los colegios peruanos deben contar con profesores debidamente calificado para el manejo de estudiantes con “habilidades diferentes”.

También son obligados a tener infraestructuras inmobiliarias adecuadas para el manejo de estos nuevos alumnos con otras habilidades.

La Educación Inclusiva no cree en la segregación, ni tampoco considera que haya que hacerles un lugar especial a la niñez con otras habilidades. Sino que propone que hay un lugar que se llame escuela que es para todos y que es un proceso social llamado educación y ese proceso se vive en común.

2.4.8.3. Prácticas inclusivas educativas.

(Ferguson, 2008) propone cinco tipos de prácticas inclusivas para asegurar la participación de todos los alumnos:

- De centrarse en la enseñanza a centrarse en el aprendizaje.- A través del diseño de un currículo accesible, y de estrategias que aseguren que el currículo sea interesante, atractivo y significativo para todos los alumnos. Así como el uso de instrucciones diferenciadas.
- De ofrecer servicios a ofrecer apoyos.- Se trata de ofrecer los apoyos y andamiaje adicionales que los estudiantes necesitan para aprender más fácil y efectivamente.
- De una práctica individual a una grupal.- Incluye nuevas prácticas cooperativas entre los maestros de educación especial y de la escuela regular. Así como habilidades para negociar formas de cooperar con la ayuda de algunas estrategias y guías. Formar comunidades de práctica donde aprendan conjuntamente.
- De buscar el involucramiento de los padres a establecer vínculos familia-escuela.- El vínculo tiene una noción de reciprocidad y conduce a un proceso de conciencia cultural y a una reflexión crítica.

- De pensar en una reforma de la escuela a intentar la mejora y la renovación continua.-
Abrirse a la posibilidad de la reinención de la escuela con nuevas ideas y prácticas más efectivas, más que a los simples agregados o correcciones a las prácticas existentes.

2.4.8.4. Estrategias a utilizar con niños incluidos.

Según (Ferguson, 2008) propone:

- Para trabajar la atención con ejercicios manipulativos: meter piezas pequeñas en una botella, realizar encajables sencillos, colocar pinzas suaves de la ropa.
- Jugar con pintura de dedos o pintura de cara a colorear las partes del cuerpo frente al espejo.
- Agrupar colores con fichas o piezas de construcción.
- Con cuentos y libros de ilustraciones y pedir que lo señale.
- Invitar siempre a que pida las cosas con palabras y no se acomode en los gestos.
- Jugar a escuchar y nombrar sonidos del ambiente: pájaros, coches, ambulancia, agua, perro, batidora.
- Jugar a enumerar por categorías: alimentos, animales, partes del cuerpo.
- Clasificar piezas por formas y colores.

2.4.8.5. Características de la educación inclusiva.

Tiene 4 características según (Gómez Castro & Cruz Zamorano, 2008) :

- a) La asequibilidad: Es cuando el gobierno debe garantizar la disponibilidad de escuelas a estos niños con o sin discapacidad.
- b) La accesibilidad: Es cuando las escuelas no deben tener obstáculos para acceder al sistema educativo obteniendo una infraestructura adecuada para estos niños especiales.

- c) La adaptabilidad: Aquí los maestros deben adaptar su diseño curricular de acuerdo a las necesidades de sus alumnos. Todo profesor debe ser apoyado por el estado en el aspecto de capacitaciones y material educativo.
- d) Aceptabilidad: Significa que toda la educación que reciben los estudiantes sea de calidad para todos.

2.4.8.6. Importancia de la educación inclusiva.

(Picon, 1998) menciona que la educación inclusiva es un aspecto importante de la modernidad educativa, camino a lograr la calidad educativa. La importancia que tiene la infraestructura para una educación inclusiva para discapacitados, convocando a las familias que se interesen para construirlos. La educación inclusiva es la manifestación de derecho de nacer, crecer, el derecho a preservar la vida, la libertad de expresión, de pensamiento derecho a la desigualdad, a la justicia y al trabajo digno.

2.4.8.7. Beneficios de la educación inclusiva

La Educación Inclusiva según (Mesas Martín, 2012) proporciona múltiples beneficios no solo a las niñas y niños con distintas habilidades, sino también a aquellos que no viven la tienen, a los docentes, a las familias y a la sociedad en general entre los principales se puede mencionar los siguientes:

- La Educación Inclusiva puede ayudar a romper el ciclo de la pobreza y la exclusión: ofrece la oportunidad de desafiar los prejuicios, adquirir visibilidad y desarrollar la confianza en sí misma.
- La Educación Inclusiva permite a las niñas y niños con otras habilidades a permanecer con sus familias en sus comunidades: ya asistir a internados especiales.

- La Educación Inclusiva puede mejorar la calidad de la educación para todos y todas: exige al personal docente desarrollar enfoques de enseñanza centrados en la infancia, participativos y activos y eso beneficia a todos los niños.

La Educación Inclusiva puede ayudar a vencer la discriminación: si asisten a la escuela niños con y sin discapacidad, aprenderán a no discriminar, a valorar las diferencias de las personas y eso sea una lección de y para la vida.

2.4.8.8. Niños con otras habilidades en las instituciones EBR

Los estudiantes con otras habilidades según (Moriño, 2000) forman, como todo un grupo humano, un colectivo muy heterogéneo, básicamente por razones de la etiología que originó el problema, por las características de su comportamiento y por las habilidades y capacidades adquiridas.

De acuerdo con la Asociación Americana de retraso mental se considera que una persona tiene discapacidad intelectual según tres criterios:

- Coeficiente intelectual por debajo de los 70-75
- Limitaciones significativas en dos o más
- Desde la niñez

La discapacidad se caracteriza por limitaciones de diversos grados en el funcionamiento intelectual, en la conducta adaptiva, que se manifiesta en habilidades, prácticas sociales, conceptuales que se produce antes de los 18 años.

Para aclarar este concepto diremos: que la inteligencia refleja nuestra capacidad mental general y en consecuencia nos permite razonar, planificar, solucionar problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, tener habilidades creativas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia; asimismo, nos permite comprender nuestro entorno de

manera amplia y profunda y va más allá del rendimiento académico o de las respuestas que se den a los test psicométricos.

La conducta adaptiva se refiere al conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas; las personas para desenvolverse adecuadamente en la vida cotidiana y engloban aspectos personales, escolares, laborales, comunitarios, espirituales, entre otros.

Esta definición parte de 4 premisas que son las siguientes:

1. Las limitaciones en el funcionamiento, que presenta la persona con otras habilidades deben considerarse teniendo en cuenta el contexto o ambiente en que se desenvuelven las personas de igual edad y cultura.
2. La evaluación puede ser válida debe tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en las áreas de lenguaje, perceptual y de conducta de la persona con otras habilidades.
3. En una persona con distintas habilidades, generalmente las limitaciones coexisten con capacidades o habilidades adquiridas.
4. El objetivo de descubrir las limitaciones es conocer e identificar las N.E.E. de la persona con habilidades diferentes.

En conclusión esta definición articula la evaluación con la intervención y la respuesta pedagógica que la persona con otras habilidades requiere para participar en un proceso educativo exitoso, tomándose en cuenta los aspectos personales o ambientales que puedan variar en el tiempo.

2.4.8.9. Características que presentan los niños de nivel inicial con NEE

Se puede afirmar en términos generales, que estas personas pasan por las mismas etapas de desarrollo, por las que pasan también las personas que no tienen estas habilidades de su misma edad, pero su progreso se da a un nivel más lento, alterándose el ritmo y el grado de ese desarrollo.

En el aspecto psicomotor logran un mayor desarrollo en las habilidades globales que en las segmentarias: presentan una torpeza, de diferentes grados, en la ejecución de habilidades motrices básicas, aspectos relacionados con el esquema corporal, el espacio y el tiempo requieren de un tiempo mayor para asimilarse y utilizarse en la vida cotidiana (Rodríguez, 1993).

- a) El Aspecto intelectual, funciones, directamente relacionada con el aprendizaje, como la atención, concentración y memoria, identificadas en su proceso de desarrollo, van a influir en los procesos de aprender; asimismo, la simbolización, la abstracción, la generalización, la transferencia, la solución de problemas, entre otras funciones afectadas en su desarrollo, también interfiere con sus habilidades para aprender.
- b) En el Aspecto, social, presentan una inmadurez afectiva (cambio brusco de carácter); requieren supervisión, hasta lograr una independencia personal y son de iniciativa limitada; asimismo, tienen un repertorio reducido de habilidades sociales.
- c) En el aspecto orgánico, presentan algunos movimientos estereotipados, alteraciones perceptuales, con más énfasis en la visión y educación; asimismo, presentan un hipo actividad que va a influir en su desarrollo físico.

- d) En el aspecto del lenguaje, están afectados el lenguaje comprensivo, el expresivo y la articulación verbal, en parte por la torpeza de los órganos fono articulatorios y en parte por la condición de la limitación intelectual.
- e) En el aspecto académico, si bien se puede afirmar que, como estudiantes, las personas con distintas habilidades logran aprendizajes significativos, lo van a hacer de manera más lenta y deben, por ello, utilizar al máximo las habilidades que están menos afectadas, por lo tanto, se debe tener en cuenta lo siguiente:
- Retienen y comprenden mejor las imágenes que las palabras.
 - Memorizan y retiene información concreta.
 - Aprenden con facilidad rutinas y son perseverantes.
 - Bien motivados se esfuerzan por aprender.
 - Son afectuosos y querendones.
 - Tienden a la limitación porque su lenguaje, tanto expresivo como comprensivo, no facilitan una buena comunicación docente-alumno y alumno-alumno.
 - Presentan un retraso psicomotor que influyen el desarrollo de tareas o actividades que impliquen precisión en la coordinación viso-motora.
 - Presentan un retraso académico, generalmente su edad cronológica no corresponde al grado escolar en que se encuentran.
 - A mayor edad, será evidente una mayor discrepancia en sus aprendizajes y los aprendizajes que logran sus compañeros de la misma edad.
 - Los padres de familia son los primeros en percibir el retraso en el desarrollo del niño y que se manifiesta en los aspectos siguientes, cuando es pequeño.

- En la cuna no realiza movimientos o actividades que son propias de los niños en los primeros meses de vida.
- Indiferencia ante los estímulos visuales o auditivos.
- No fija la vista en el rostro de la persona que está en el campo visual.
- Retraso de la vista y en el juego vocal previo a la palabra articulada.
- Inadecuada coordinación motriz o torpeza motora.
- Fragilidad emocional o irritabilidad extrema.
- No habla a la edad promedio, su vocabulario es limitado.
- Muestra desinterés en la manipulación de juguetes y objetos.
- Repite persistentemente determinadas conductas.
- No establece contacto con otros, se aísla, pega, grita o llora sin motivo aparente.

Estas conductas o actitudes, son frecuentes en los niños con síndrome de Down, pero tampoco constituyen una regla, ni se dan invariablemente y en la misma frecuencia en todos estos niños. Considerando que los padres tienen una influencia importantísima en el desarrollo de las potencialidades de estos niños es necesario que sean capacitados y orientados para que eviten la sobreprotección, procuren un ambiente familiar cálido para el niño gratifiquen sus logros y los ayuden en su independencia personal.

2.4.8.10. El aprendizaje en niños (3-5) años con otras habilidades

El aprendizaje en estos niños dependerá de sus procesos psicológicos y el apoyo pedagógico que el docente le brinde; en este sentido, es importante conocer cómo se desarrollan los procesos psicológicos básicos en estos estudiantes (Wishart & Pitcaim, 2010).

a. La percepción: En términos generales nosotros percibimos la realidad como un conjunto de hechos, seres y objetos entre los cuales se establecen complejas relaciones.

En el caso de las personas con otras habilidades, debido a la lentitud de los procesos de análisis y síntesis, perciben una cantidad menor de elementos y no pueden precisar las relaciones establecidas entre ellos; es por eso, que al observar una lámina, mencionan un elemento, es percibido, pero no mencionan otros elementos o las relaciones existentes entre estos elementos, en consecuencia sus descripciones son pobres e insuficientes, porque no comparan y no discriminan propiedades (forma, tamaño, color, etc.).

b. El pensamiento: Las dificultades a este nivel tienen relación con la pobreza perceptiva, el limitado desarrollo del lenguaje y su falta de experiencia práctica; es por ello que el desarrollo del pensamiento, en estos niños, tiene un proceso lento. Asimismo, con frecuencia aprenden nociones, procedimientos, conceptos, pero de memoria, sin comprender su sentido, teniendo por ello dificultades para aplicarlos.

c. La memoria: La memoria a corto plazo es lábil, tienen dificultad para organizar los recuerdos y olvidan rápido lo percibido, de allí las dificultades que tienen para adquirir hábitos, conocimientos o generalizar experiencias pasadas.

d. La atención: Esta función demandada, además de un esfuerzo, el interés de focalizar nuestra atención en algo que nos motiva y que, como consecuencia de ello, nos concentramos en un aspecto, detalle o asunto y desatendemos lo demás. En estos alumnos la atención voluntaria es muy limitada y se da solo a través de periodos muy cortos, lo cual reduce la capacidad de trabajo. Asimismo el exceso de estímulos les su limite su atención en lo que están haciendo, los dispersa y los orienta a hacia otras cosas.

e. El lenguaje: Además de ser lenta y tardía la aparición del lenguaje en estos niños, su léxico es pobre, sus expresiones son limitadas, poco fluidas y sin ritmo; las dislalias son frecuentes, todo ello está relacionado con el nivel de desarrollo psicomotor que es básico para lograr un lenguaje inteligible y fluido en lo comprensivo, como en lo expresivo.

f. La personalidad: La formación de la personalidad se debe a varios factores, siendo unos de los más importantes la calidad y el número de experiencias vividas. En los niños con otras habilidades ya sea por sobreprotección, que limitan sus experiencias o por un auto concepto pobre, tienen una baja autoestima, todo lo cual anula sus iniciativas y se vuelven dependientes e inseguros, características que determinan su personalidad. Lo que debe tener presente todo docente es que, estas dificultades que son grados variables de afectación, deben ser convertida en necesidades educativas especiales y estas necesidades traducidas en apoyo pedagógico; así mismo deben centrar su atención en sus capacidades y no en sus limitaciones, solo así será posible que estos niños puedan acceder a una escuela inclusiva, permanecer en ella y sobre todo tener éxito en su escolarización.

2.4.8.11. Síndrome de Down.

El síndrome de Down, también conocido como Trisomía 21, es un trastorno genético crónico que se caracteriza, principalmente, por retraso mental que lleva asociadas a ciertas características físicas (ojos achinados, talla baja, debilidad en el tono muscular, susceptibilidad a ciertas enfermedades, etc). Las causas del Síndrome de Down se encuentran en un exceso de material genético que explica los tres tipos existentes: Síndrome de Down por trisomía del par 21; por mosaicismo o por translocación.

La incidencia del síndrome de Down es de un niño nacido por cada 800 nacimientos. El riesgo a tener un hijo/a se incrementa progresivamente a partir de los 35 años de la madre. El

diagnóstico se puede realizar entre la semana 9 y la catorce de gestación a partir de pruebas prenatales (engrosamiento del pliegue nucal, Triple Sreening y amniocentesis) o en el momento de su nacimiento (Madrigal, 2013).

2.4.8.12. La psicopedagogía y la inclusión educativa.

(Moriño, 2000) menciona algunos principios fundamentados en la psicología, la pedagogía y los derechos fundamentales, entre otros.

Todos los niños y jóvenes tienen derecho a aprender juntos. Este principio está en concordancia con el carácter social del ser humano: este es un ser social tanto por naturaleza como por necesidad. Privarle de asistir a la escuela con sus pares es negarle una característica y necesidad propia de lo humano.

Los estudiantes no deben ser discriminados en la escuela por ningún tipo de razón. Este principio está fundamentado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, específicamente en el artículo 1, que consagra la igualdad de derechos: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos...” y el artículo 2. Que consagra el principio de la no discriminación “Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”. En concordancia con estos principios no tiene asidero ofrecer una escuela para los “normales” y otra para los “especiales”.

Cada niño tiene características, intereses, necesidades y estilos de aprendizaje particulares o propios. Los avances en las disciplinas de la Neurología, Psicología y la Educación, entre otras, permiten evidenciar las diferencias individuales como constitutivo inherente al ser humano. Todos los seres humanos somos diferentes, tenemos diferencias que

nos hacen particulares y únicos, el ser humano como igual a todos es una abstracción que carece de sustento científico. Somos diferentes en cuanto a capacidades, aptitudes, rendimiento, destrezas, habilidades, carácter, temperamento, personalidad, en las formas de aprender: en los estilos cognitivos. Cuando se habla de diferencias de estilos cognitivos se está reconociendo que todos los seres humanos tienen formas particulares para pensar, aprender, percibir y resolver problemas. Igualmente, el ser humano presenta diferencias en cuanto a sus “habilidades cognitivas”, esto es, en cuanto a sus operaciones mentales por medio de las cuales la persona puede apropiarse de los contenidos y del proceso que utilizó para ello, se creía que todas las personas eran iguales, pensaban y actuaban de la misma manera, aprendían de la misma manera. Por consiguiente el método utilizado por el docente en su proceso de enseñanza aprendizaje era estándar, el mismo para todos los estudiantes, los mismos recursos educativos, las mismas cartillas etc. Hoy se entiende claramente que somos diversos, y como tales, tenemos particulares formas de aprender; la escuela, en consecuencia, debe atender a esa diversidad ofreciendo variedad de estrategias, métodos, recursos etc. A fin de garantizar que todos se beneficien del proceso: esa es la tarea que le corresponde a la institución educativa del siglo XXI, atender a todos en sus diversidades y diferencias, tarea esta que requiere de apoyos especializados y de un docente altamente familiarizado con una amplia gama de estrategias metodológicas.

Los estudiantes se benefician con la inclusión educativa. Se señalaba anteriormente como lo social es una característica inherente al ser humano, al tiempo que la socialización constituye un derecho natural inalienable. La inclusión educativa beneficia al estudiante sea cual sea su condición: La interacción con los demás beneficia por una parte a quienes no presentan ninguna limitación, discapacidad o sobre dotación en la medida que lo va capacitando en la práctica para aceptar y convivir con quienes lo presentan, y aprenden a no discriminar, se

está capacitando en la práctica para comprender a la diversidad, ser solidario y respetar las diferencias. Un niño así seguramente será en el futuro un ciudadano demócrata y generador de convivencia. “La educación inclusiva enseña a estudiantes sin discapacidad o necesidad educativa especial a entender y valorar la diversidad humana.

La educación inclusiva también promueve el respeto mutuo, la amistad y la importancia de las diferentes contribuciones en la sociedad” (Arnaiz, 2003)Arnaiz, también señala que la inclusión educativa beneficia sustantivamente a quienes presentan alguna limitación en la medida en que la interacción con los demás le ofrecerá modelos de comportamiento a imitar. En este sentido la psicología del aprendizaje ha demostrado como la mayoría de nuestras conductas son aprendidas mediante las interacciones que las personas tienen con los demás.

Los planteamientos anteriores implican que la instrucción y el currículo deben ser organizados de manera flexible y no rígida y centrada únicamente en un grupo determinado de estudiantes. Los centros educativos deben valorar lo que cada estudiante necesita y efectuar las adecuaciones curriculares pertinentes a cada estudiante (principio de individuación).

En el proceso de enseñanza la institución educativa no centra en lo que el estudiante no puede hacer sino en lo que este requiere y puede aprender con el apoyo y las adecuaciones curriculares pertinentes.

La educación inclusiva concibe la educación como una actividad encaminada a preparar a los estudiantes para que realicen una participación activa en la comunidad. En tal sentido, educar implica desarrollar actividades físicas y promover las interacciones sociales positivas, entre otras.

2.4.8.13. Estrategias generales para mejorar el desempeño de los docentes

Se considera importante el tema de la atención de los niños con discapacidad en un aula regular exponer un conjunto de recomendaciones dirigidas a la docente que ha tomado la decisión de convertir su aula en inclusiva las mismas que son válidas para la atención de estudiante, con NEE; asociados a los diferentes tipos de habilidades y que debieran ser puestas en prácticas luego de haberlas leído, analizado y comprendiendo convenientemente (Caballo, 1993).

Estas recomendaciones son:

- Si el niño llega a inicio del año, se presenta con el grupo de compañeros de clase.
- Si llega después de inicio del año escolar, se presenta el niño con total naturalidad, diciendo su nombre y la edad, sin referirse a su limitación, hable de sus cualidades (es alegre, juguetón, quiere ser amigo de todos, sabe cantar, etc.) de sus deseos (al igual que ustedes el viene a aprender, quiere saber todo lo que ustedes saben). A partir de ese momento y en los días sucesivos algunos niños, pueden hacer preguntas referidas a su distinta habilidad, responda con palabras sencillas explicando la dificultad del niño y convocándolos a apoyarlo cuando lo necesite.
- Trate al niño con habilidades diferentes, sin prejuicio, sin lastima, sin sobreprotegerlo, pero tampoco sea indiferente a sus necesidades.

Muchos docentes sienten que no están preparados para atender a estudiantes con NEE, pienso que ellos aprenden de forma distinta que requieren metodologías que solo conocen los especialistas. Hay que tener presente que ellos siguen el mismo proceso de aprendizaje de cualquier estudiante, aunque precise más ayuda o distintas ayudas que puedan ser proporcionadas por lo docentes, especialmente a través del trabajo colaborativo.

La atención en las aulas inclusivas debe estructurarse con flexibilidad y creatividad debiendo considerarse:

- a) La programación en relación a las necesidades educativas de la diversidad.
- b) La selección de diferentes métodos de trabajo y recursos en relación con los diferentes estilos de aprendizaje de estudiantes.
- c) Las diversas formas de evaluación que se acomoden a diferentes niveles de aprendizaje.
- d) Los docentes comprometidos con la inclusión tendrán que reconocer que la presencia de personas con NEE en el aula los hace mejores profesionales e investigadores en busca de pedagogías pertinentes y eficaces para afrontar esos contextos.

Capítulo III

Metodología de la investigación

3.1. Lugar de ejecución

La investigación se desarrolló en cuatro instituciones de EBR del nivel inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate – Lima.

3.2. Población

La población de la investigación estuvo conformada por 20 docentes del aula de 3,4 y 5 años del nivel inicial que pertenecen a las instituciones de Educación Básica Regular de nivel inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate – Lima.

3.3. Muestra

La muestra se obtuvo de manera no probabilística intencional por el investigador (Hernández & Fernández, 2006) constituido por 20 docentes de las instituciones: I.E.I. 122 “Los ángeles de María”, I.E.I. 154 “Los Claveles”, I.E.I. 183 “Manylsa” e I.E.I. 213 “Ivonne Stauffer de Moya” de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 distrito de Ate.

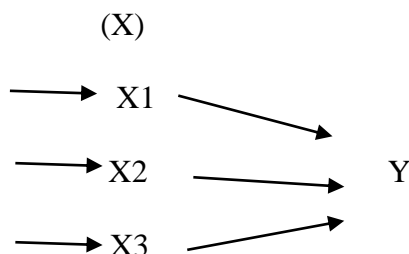
3.4. Tipo de investigación

La presente investigación es básica, denominada también pura o fundamental, busca el progreso científico, acrecentar los conocimientos teóricos, sin interesarse directamente en sus posibles aplicaciones o consecuencias prácticas; es más formal y persigue las generalizaciones con vistas al desarrollo de una teoría basada en principios y leyes (Hernández & Fernández, 2006). Diseño de la investigación

3.5. Diseño de la investigación

La presente investigación es básica, denominada también pura o fundamental, busca el progreso científico, acrecentar los conocimientos teóricos, sin interesarse directamente en sus posibles aplicaciones o consecuencias prácticas; es más formal y persigue las generalizaciones con vistas al desarrollo de una teoría basada en principios y leyes (Hernández & Fernández, 2006). Diseño de la investigación

El diseño del estudio es no experimental, transversal y correlacional, pues se describe los fenómenos de estudio, se realizó en un determinado tiempo, y que a la vez busca la relación de las variables estudiadas (Hernández & Fernández, 2006). El diseño específico:



Donde:

X = Actitudes

Y = Proceso de inclusión

X1 = Cognitivo

X2 = Afectivo

X3 = Conductual

3.6. Esquema de diseño de investigación

Para el desarrollo de investigación se llevaron a cabo las siguientes acciones: 1. Se identificó el problema a investigar en las instituciones de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate. 2. Se realizó la identificación general del tema de la

problemática y adaptación del instrumento (cuestionario) para la evaluación respectiva, siendo validado por los docentes expertos en el área, quienes laboran en la Universidad Peruana Unión, en los aspectos de claridad, concisión y relevancia de los enunciados.3. Se valoró las sugerencias y observaciones de los expertos. 4. Se recopiló los datos del cuestionario sobre la variable dependiente.

Según los análisis de la investigación sobre el cuestionario se observó que los docentes del nivel inicial no tienen buenas actitudes ante la inclusión de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate. Pues se utilizó el SSPS 20.0 para los análisis estadísticos, crear tablas y gráfico de barras, para ver estos datos fue necesario ingresar los datos recopilados y enseguida pasar a procesarlos y llegar a la conclusión con ayuda de un estadista experto. Se establecieron las conclusiones de acuerdo a los objetivos y las hipótesis propuestas para el estudio de la investigación y, finalmente se planteó las recomendaciones que sirven de bases para investigaciones posteriores.

Para mejorar las actitudes que presentan las profesoras del nivel inicial frente a la inclusión las actitudes se procedieron a la elaboración de este proyecto para el mejoramiento de la calidad de enseñanza que tienen las profesoras de nivel inicial de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate. Al igual que los instrumentos fueron validados por docentes de la Universidad Peruana Unión, se evaluó con claridad y congruencia, contexto y dominio del constructo. Se valoraron las observaciones y sugerencias de los expertos para hacer las respectivas correcciones y enseguida se ejecutó el cuestionario fijando el tiempo aproximado de 12 minutos. Después de haber realizado todas las actividades, se evaluó la efectividad. (Ver Figura 1)

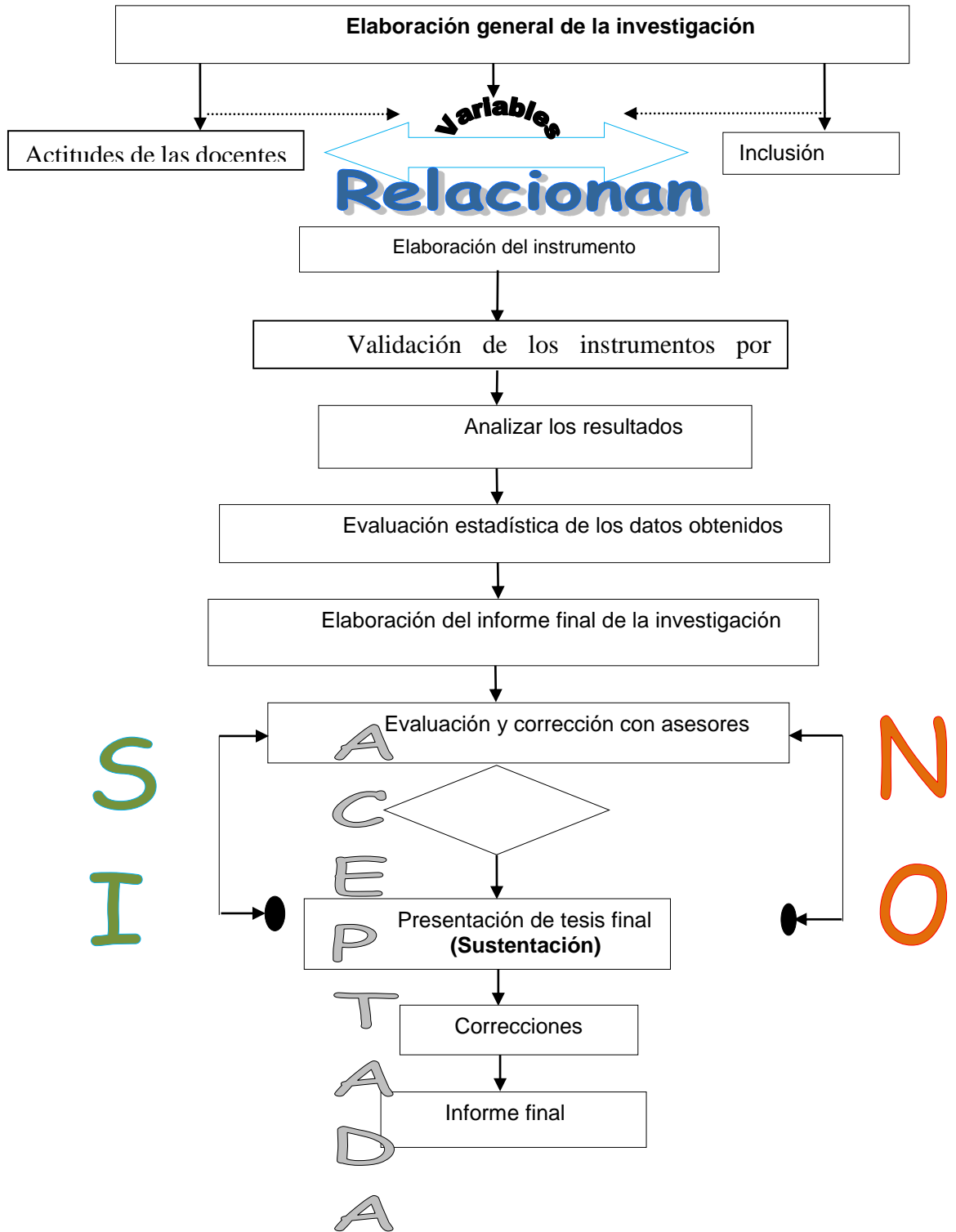


Figura 1. Esquema del diseño de investigación elaborado por el investigador

3.7. Instrumentos de recolección de datos

En el estudio llevado a cabo se ha utilizado los siguientes instrumentos de investigación:

- a. Cuestionario para medir la escala de las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial.
- b. Guía de observación para medir la escala las actitudes hacia el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.

3.8. Validación de instrumento

3.8.1. Validación por juicio de expertos

Las escalas de actitudes fueron adaptadas para el estudio por la autora de la presente investigación (2014), dando validez y confiabilidad al instrumento en nuestro país.

Se aplicó la validez de contenido mediante el criterio de juicio de expertos, quienes determinaron la adecuación de los ítems del respectivo instrumento, luego se procedió a corregir las sugerencias, obteniéndose las calificaciones correspondientes: Msc. Martha Batista, docente de la Universidad Peruana Unión; la Lic. Adriana Anyappoma R., docente de la Institución Educativa Miraflores; la Lic. Miriam Bullón, docente de la Universidad Peruana Unión; el Lic. Eloy Colque Díaz, docente de la Universidad Peruana Unión, y el Ing. Nehemías Saboya Ríos, docente de la Universidad Peruana Unión. Para ello se les solicitó su colaboración por medio de cartas, también se les entregó un sobre que contenía documentos para recolectar sus datos y documentos con ítems de evaluación específicos y generales para evaluar los instrumentos. Con las sugerencias, correcciones y orientaciones de estos jueces, los instrumentos fueron corregidos, enriquecidos y aprobados.

Tabla 1
Dato de los expertos

Jueces	1	2	3	4	5
Nombre	Adriana Anyaypoma	Mirian Bullón Paucar	Eloy Colque Díaz	Nemías Saboya Ríos	Martha Batista Torres
Título profesional	Lic. en Educación Inicial	Lic. en Educación Inicial	Lic. en Educación	Ing. de Sistemas	Máster en Ciencias
Categoría profesional	Titular	Titular	Auxiliar	Auxiliar	Principal
Años de experiencia	20	27	18	8	26
Institución laboral	I.E.A. Miraflores	Universidad Peruana Unión	Universidad Peruana Unión	Universidad Peruana Unión	Universidad Peruana Unión

El análisis de los comentarios de los jueces permitió a la investigadora hacer las correcciones sugeridas. Los jueces emitieron los siguientes criterios, los cuales fueron tomados en cuenta para reajustar los instrumentos (ver tabla 2).

Tabla 2
Validación V de Aiken

Experto	Opiniones
Martha Batista	95%
Eloy Colque	96%
Vilma Azorín	88%
Nemías Saboya	86%
Mirian Bullón	89%
Puntaje promedio	92%

3.8.1.1. Validación del constructo

Los instrumentos también fueron sometidos al análisis factorial para determinar su validez de constructo, procediendo a ser aplicada el instrumento de manera piloto a 10

profesores, para los cuales los ítems que estuvieron por debajo de 0,20 no presentan consistencia siendo eliminados, 1 ítem de la escala de actitudes del docente inclusivo original quedando 15 ítems y 2 para escala de actitudes de educación inclusiva quedando 13 ítems.

3.8.1.2. Análisis de fiabilidad

Con la finalidad de comprobar la fiabilidad de los instrumentos utilizados como pruebas para la recolección de datos, se sometió a una prueba de campo. Para determinar la confiabilidad de los instrumentos se realizó el análisis mediante la prueba del coeficiente Alpha de Crombach, que proporciona la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{k}{(k-1)} \left(1 - \frac{\sum \sigma_i^2}{\sigma_x^2} \right)$$

Donde:

- K : Es el número de ítems de la prueba o test.
 $(\sigma_i)^2$: Varianza de cada ítem
 $(\sigma_x)^2$: Varianza del cuestionario total

Los instrumentos presentan un alto grado de confiabilidad (Alfa de Cronbach 0,73 > 0,70), siendo un confiable, es decir que existe una buena relación entre los ítems de evaluación de las variables estudiadas en la presente investigación (Ver tabla 3).

Tabla 3
 Confiabilidad de escalas

Variables	Índice de Confiabilidad
Escala de actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial.	0,73
Escala de actitudes hacia el proceso de Inclusión de los niños con síndrome de Down	0,77

3.9. Técnica de recolección de datos

Para la recolección de datos del trabajo de investigación, se solicitó el consentimiento de las instituciones de la UGEL 06 del distrito de Ate-Lima. Siendo así, firmado y sellado el consentimiento por la directora de dicha institución educativa.

Obtenido el consentimiento se pasó a dialogar con la docente quien es la encargada del aula del nivel inicial, quien aceptó la realización del estudio ya que ella también observo con preocupación el déficit que existe con relación a la producción de texto. Es así que logrado el consentimiento de ambos, se pasó a coordinar la fecha para reunir a los docentes. La fecha acordada fue el 12 de enero a horas 10 a.m. Se procedió a pedir a los docentes sus datos y luego se administraron las escalas, con las respectivas indicaciones en un tiempo de 15 minutos.

3.10. Evaluación de datos

El proceso de evaluación de las actitudes docentes tendrá tres dimensiones cognitivas con 6 preguntas, afectiva y conductual. Para la evaluación de los datos acerca del proceso de Inclusión de los niños con Síndrome de Down, se tomó en cuenta el total general. Se tendrá en cuenta la suma de las preguntas lo cual tendrá un mínimo de 1 y un máximo de 3 puntos; clasificado por tres niveles, teniendo en cuenta la siguiente tabla numérica para cada variable:

Tabla 4

Clasificación de niveles

Bueno	3
Regular	2
Malo	1

Para obtener los niveles se realizó las siguientes operaciones:

Nivel Cognitivo:

Mini: 6

Max: 18

Rango: $18-6=12$

Escala: $12/3=4$

Niveles

6-10: Negativo

11-14: Indiferente

15-18: Positivo

Asimismo, en la segunda dimensión en el nivel afectiva tienen 5 preguntas, teniendo como resultado:

Nivel Afectivo:

Mini: 5

Max: 15

Rango: $15-5=10$

Escala: $10/3=3,3$

Niveles

Afectivo:

5-8: Negativo

9-12: Indiferente

13-15: Positivo

Asimismo, en la segunda dimensión en el nivel conductual tienen 5 preguntas, teniendo como resultado:

Mini: 5

Max: 15

Rango: $15-5=10$

Escala: $10/3=3,3$

Niveles

Conductual:

5-8: Negativo

9-12: Indiferente

13-15: Positivo

A nivel general, se tienen 15 preguntas, teniendo como resultado:

Mini: 15

Max: 45

Rango: $45-15=30$

Escala: $30/3=10$

Niveles

15-25: Negativo

26-35: Indiferente

36-45: Positivo

Por otro lado la variable proceso de Inclusión de los niños con Síndrome de Down, se tienen 13 preguntas, teniendo como resultado:

Mini: 13

Max: 39

Rango: $39-13=26$

Escala: $26/3=11$

Niveles

13-22: Deficiente

23-30: Regular

31-39: Excelente

3.11. Hipótesis de estudio

3.11.1. Hipótesis principal

H₀= Las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, no influyen positivamente en el proceso de Inclusión de los niños con síndrome de Down.

Ha= Las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, influyen positivamente en el proceso de Inclusión de los niños con síndrome de Down.

3.11.2. Hipótesis derivadas

Ho1= Las actitudes cognitivas de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, no influyen en el proceso de Inclusión de los niños con síndrome de Down.

Ha1= Las actitudes cognitivas de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, influyen en el proceso de Inclusión de los niños con síndrome de Down.

Ho2= Las actitudes afectivas de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, no influyen en el proceso de Inclusión de los niños con síndrome de Down.

Ha2= Las actitudes afectivas de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, influyen en el proceso de Inclusión de los niños con síndrome de Down.

Ho3= Las actitudes conductuales de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, no influyen en el proceso de Inclusión de los niños con síndrome de Down.

Ha3= Las actitudes conductuales de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, influyen en el proceso de Inclusión de los niños con síndrome de Down.

3.12. Variables en estudio

3.12.1. Variable independiente:

Actitudes de los docentes

- Cognitivo
- Afectivo
- Conductual

3.12.2. Variable dependiente:

Inclusión

3.13. Operacionalización de variables

Tabla 5

Operacionalización de las variables

Variable (DEPENDIENTE)	Dimensiones	Definiciones conceptuales de variables	Definición operacional	Definición instrumental	Instrumentos
Actitudes de los docentes	Cognitivo	Hace referencia a pensamientos, ideas, percepciones y creencia acerca de un objeto actitudinal (observación de una actitud). Los docentes pueden pensar que los alumnos que muestran dificultades deben ser derivados a un especialista.	Para obtener la información acerca de los componentes de las actitudes, se elaboró un test conteniendo un total de 16 preguntas en 3 dimensiones: Cognitivo que consta de 6 preguntas; Afectivo que consta de 5 preguntas y Conductual que consta de 5 preguntas.	Para determinar las actitudes de los docentes de nivel inicial se aplicara un test. En la segunda parte se sumaran las respuestas de cada una de los docentes donde se tendrá; Baremo:	Escala de Actitudes
	Afectivo	Representado por la emoción que experimentamos ante un objeto latitudinal, dando lugar a la expresión de ella	La cual está valuadas mediante la escala del 1-3. Donde en la escala de Liker tenemos: 1= negativo 2=indiferente 3= positivo	Cognitivo: 6-10: Negativo 11-14: Indiferente 15-18: Positivo	
	Conductual	Supone la predisposición para un comportamiento determinado, ante los	De la misma manera se tiene elaborado una hoja de	Indiferente 13-15: Positivo	

<p>Proceso de inclusión con los niños con síndrome de Down</p>	<p>estudiantes con NEE podemos cercarnos o alejarnos, prestarle atención o ignorarlos en clase, todo ello dependerá de la actitud del docente.</p>	<p>análisis para poder evaluar a cada pregunta.</p>	<p>Conductual: 5-8: Negativo 9-12: Indiferente 13-15: Positivo</p>
		<p>Para obtener la información acerca de la Inclusión, se elaboró un test conteniendo un total de 13 preguntas.</p>	<p>General: 15-25: Negativo 26-35: Indiferente 36-45: Positivo</p>
		<p>La cual está valuadas mediante la escala del 1-3.</p>	<p>Para determinar la Inclusión de los niños con síndrome de Down se aplicara un test.</p>
		<p>Donde en la escala de Liker tenemos: 1= Deficiente 2= Negativo 3= Eficiente</p>	<p>En la segunda parte se sumaran las respuestas de cada una de los docentes donde se tendrá;</p>
		<p>De la misma manera se tiene elaborado una hoja de análisis para poder evaluar a cada pregunta.</p>	<p>Baremo: Inclusión 13-22: Deficiente 23-30: Regular 31-39: Excelente</p>

Capítulo IV

Resultados y discusión

4.1 Análisis estadísticos de datos

Para la investigación se utilizó análisis estadísticos descriptivos comparativos, reflejados a través de tablas de frecuencia y análisis de medidas de tendencia central (media y desviación estándar), además, análisis estadísticos inferencial mediante la prueba de coeficiente de chi cuadrado, que sirvió para la demostración de hipótesis de la investigación, y que fue evaluado con un 95% de confianza y con un 5% de error.

4.2 Análisis descriptivo de la investigación

4.2.1 Análisis descriptivos generales

En la tabla 6, edades de docentes de educación inicial la mayoría el 10,0% se encuentran en las edades de 34,36,38,40,45,46 años y el 5,0% entre las edades de 25,26,37,43,48,51, 56 y 64 años.

Tabla 6
Edad de los docentes

Edad	Frecuencia	%
25	1	5,0
26	1	5,0
34	2	10,0
36	2	10,0
37	1	5,0
38	2	10,0
40	2	10,0
43	1	5,0
45	2	10,0
46	2	10,0
48	1	5,0
51	1	5,0
56	1	5,0
64	1	5,0
Total	20	100,0%

En la tabla 7, lugar de residencia de los docentes de educación inicial la mayoría el 100,0% reside en la región costa, mientras que el 0,0% es decir ninguno en la sierra y selva.

Tabla 7

Lugar de procedencia

Lugar de residencia	Frecuencia	%
Costa	20	100,0
Sierra	0	0,0
Selva	0	0,0
Total	20	100,0%

En la tabla 8, religión de los docentes de educación inicial la mayoría el 60,0% es creyente a la religión católica, mientras que el 30,0% a otra religión, y el 10,0% adventista.

Tabla 8

Religión de los docentes

Lugar de residencia	Frecuencia	%
Adventista	2	10,0
Católica	12	60,0
Otra	6	3,0
Total	20	100,0%

4.2.2 Análisis descriptivo relevante

En la tabla 9, en la dimensión cognitiva de las actitudes de los docentes en la educación inclusiva el 70,0% muestran una actitud positiva, mientras 30% indiferente, y finalmente el 00,0% negativa.

Tabla 9

Dimensión cognitiva

Actitudes	Frecuencia	Porcentaje
Positiva	14	70,0
Indiferente	6	30,0
Negativa	0	00,0
Total	20	100,0%

En la tabla 10 y, en la dimensión afectiva de las actitudes de los docentes en la educación inclusiva la mayoría el 90,0% muestran una actitud positiva, mientras el 10,0% indiferente y el 00,0% negativa.

Tabla 10

Dimensión afectiva

Actitudes	Frecuencia	Porcentaje
Positiva	18	90,0
Indiferente	2	10,0
Negativa	0	00,0
Total	20	100,0%

En la tabla 11, en la dimensión conductual de las actitudes de los docentes en la educación inclusiva la mayoría el 50,0% muestran una actitud positiva, mientras que el 50,0% indiferente, y finalmente el 00,0%, es decir ninguna negativa.

Tabla 11

Dimensión conductual

Actitudes	Frecuencia	Porcentaje
Indiferente	10	50,0
Positiva	10	50,0
negativa	0	00,0
Total	20	100,0%

4.2.3 Análisis bidimensional de la investigación

En la tabla 12, actitudes de los docentes en la educación inclusiva y edades, se puede observar que la mayoría, el 100,0% en edades de 34, 36, y 40 muestran una actitud positiva ante la educación inclusiva; el 66,7% y 100,0% en edad de 25, 38, y 51 años muestran una actitud indiferente.

Tabla 12

Actitudes de los docentes en la educación inclusiva y edades

		Actitudes de los docentes en la educación inclusiva		Total
		Indiferente	Positiva	
			%	
Edades	25,0	100,0%	0,0%	100,0%
	26,0	0,0%	100,0%	100,0%
	34,0	0,0%	100,0%	100,0%
	36,0	0,0%	100,0%	100,0%
	37,0	100,0%	0,0%	100,0%
	38,0	50,0%	50,0%	100,0%
	40,0	0,0%	100,0%	100,0%
	43,0	0,0%	100,0%	100,0%
	45,0	0,0%	100,0%	100,0%
	46,0	50,0%	50,0%	100,0%
	48,0	100,0%	0,0%	100,0%
	51,0	100,0%	0,0%	100,0%
	56,0	0,0%	100,0%	100,0%
	64,0	0,0%	100,0%	100,0%
Total			20	100,0%

En la tabla 13, actitudes de los docentes en la educación inclusiva y religión, se puede observar que la mayoría el 18,0% que pertenecen a la religión católica muestran una actitud positiva ante la educación inclusiva, el 54,5% que pertenecen a la religión católica muestran una actitud indiferente, y finalmente el 27,3% y 50,0% que pertenecen a la religión católica y otros muestran una actitud negativa.

Tabla 13

Actitudes de los docentes en la educación inclusiva y religión

Religión	Actitudes de los docentes en la educación inclusiva		
	Negativa	Indiferente	Positiva
Adventista	% 50,0%	50,0%	0,0%
Católico	% 27,3%	54,5%	18,2%
Evangélico	% 0,0%	100,0%	0,0%
Otros	% 50,0%	33,3%	16,7%
Total		20	100,0%

En la tabla 14, actitudes de los docentes en la educación inclusiva y lugar de residencia, se puede observar que la mayoría el 70,0% residen en la región Costa muestran una actitud positiva, y el 30,0% indiferente.

Tabla 14

Actitudes de los docentes en la educación inclusiva y lugar de residencia

Lugar de residencia	12	Actitudes de los docentes en la educación inclusiva	
		Indiferente	Positiva
Costa	f	6	14
	%	30,0%	70,0%
Total		20	100,0%

4.3 Análisis estadístico que responde a la investigación

4.3.1 Prueba de hipótesis para la correlación de las variables

Hipótesis:

H₀= Las actitudes de los docentes de Educación Inicial influyen negativamente en el proceso de inclusión con los niños con síndrome de Down en la EBR en la UGEL 06 del distrito de Ate.

Ha= Las actitudes de los docentes de Educación Inicial influyen positivamente en el proceso de inclusión con los niños con síndrome de Down en la EBR en la UGEL 06 del distrito de Ate.

Estadística de prueba:

Regla de decisión: (Chi2)

Para contrastar la hipótesis, tendremos que aplicar la siguiente regla:

Es decir:

$$\bar{X}_d = \sum_1^n \frac{x_{i1} - x_{i2}}{n}$$

-Si Sig. Valor es menor e igual a 0,05 se rechaza la hipótesis nula (Ho).

-Si Sig. Valor es mayor a 0,05 se acepta la hipótesis nula (Ho).

Prueba de hipótesis de la χ^2 entre las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial y la dimensión cognitiva de los niños con síndrome de Down.

Suposiciones

Las diferencias observadas constituyen una muestra aleatoria con una población que no presenta una distribución normal, por lo que es necesario la utilización del análisis estadístico no paramétrico.

Hipótesis:

Ho1: Las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, no influyen positivamente en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.

Ha1: Las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, influyen positivamente en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.

Nivel de error Tipo 1

El nivel de significancia será $\alpha = 0.05$ y por correspondiente el nivel de confianza es del 95%

Estadístico de prueba

El estadístico para este caso es:

$$\chi^2 = \sum_i^m \frac{(n_i - e_i)^2}{e_i}$$

Que corresponde a una $\chi_{g;1-\alpha}^2$. Para un nivel de significación α es posible encontrar el valor crítico tal que el intervalo $\mathbf{X}_{cal}^2 < \mathbf{X}_{tab(g;1-\alpha)}^2$ defina la región de aceptación, y $\mathbf{X}_{cal}^2 \geq \mathbf{X}_{tab(g;1-\alpha)}^2$ la rama que define la región crítica; donde los grados de libertad son:

$$\mathbf{g} = (\mathbf{filas} - 1) \times (\mathbf{columnas} - 1) = 1$$

Distribución de la estadística de prueba

Si la hipótesis nula es verdadera la estadística de prueba está distribuida como $\chi_{g;1-\alpha}^2$ grado de libertad

Regla de decisión

Rechazar H_0 si $\text{sig} < \alpha$

Aceptar H_0 si $\text{sig} > \alpha$

Prueba de hipótesis de la χ^2 entre las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial y la dimensión cognitiva de los niños con síndrome de Down.

Suposiciones

Las diferencias observadas constituyen una muestra aleatoria con una población que no presenta una distribución normal, por lo que es necesario la utilización del análisis estadístico no paramétrico.

Hipótesis

Ho1: Las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, no influyen positivamente en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.

Ha1: Las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, influyen positivamente en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.

Nivel de error Tipo 1

El nivel de significancia será $\alpha = 0.05$ y por correspondiente el nivel de confianza es del 95%

Estadístico de prueba

El estadístico para este caso es:

$$\chi^2 = \sum_i^m \frac{(n_i - e_i)^2}{e_i}$$

Que corresponde a una $\chi_{g;1-\alpha}^2$. Para un nivel de significación α es posible encontrar el valor crítico tal que el intervalo $\mathbf{X}_{cal}^2 < \mathbf{X}_{tab(g;1-\alpha)}^2$ defina la región de aceptación, y $\mathbf{X}_{cal}^2 \geq \mathbf{X}_{tab(g;1-\alpha)}^2$ la rama que define la región crítica; donde los grados de libertad son:

$$\mathbf{g} = (\mathbf{filas} - 1) \times (\mathbf{columnas} - 1) = 1$$

Distribución de la estadística de prueba

Si la hipótesis nula es verdadera la estadística de prueba está distribuida como $\chi_{g;1-\alpha}^2$ grado de libertad

Regla de decisión

Rechazar H_0 si $\text{sig} < \alpha$

Aceptar H_0 si $\text{sig} > \alpha$

Tabla 15

Prueba de Chi-cuadrado entre las actitudes de los docentes de educación básica regula y la dimensión cognitiva de niños y niñas con síndrome de Down.

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)	Significación exacta (2 caras)	Significación exacta (1 cara)
Chi-cuadrado de Pearson	11,610 ^a	1	,001		
Corrección de continuidad ^b	8,265	1	,004		
Razón de verosimilitud	11,823	1	,001		
Prueba exacta de Fisher				,002	,002
Asociación lineal por lineal	11,029	1	,001		
N de casos válidos	20				

Tabla 16

Análisis de Tau-b de Kendall entre las actitudes de los docentes de educación básica regula y la dimensión cognitiva de niños y niñas con síndrome de Down.

	Valor	Error estándar asintótico ^a	Aprox. S ^b	Aprox. Sig.
Ordinal por ordinal Tau-b de Kendall	,762	,159	3,407	,001
N de casos válidos	20			

Actitudes de los docentes y la dimensión cognitiva

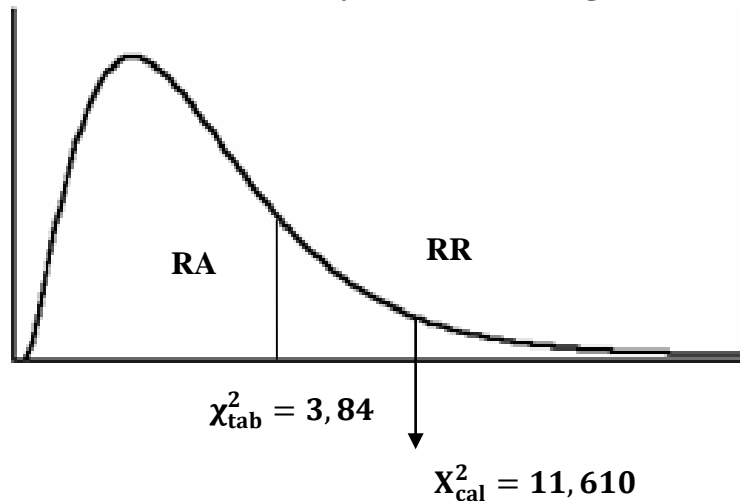


Figura 2. Curva de decisión de la χ^2 (Actitudes de los docentes y la dimensión cognitiva)

Regla de decisión

En el caso de la dimensión cognitiva se observa que el valor $\chi^2_{cal} > \chi^2_{tab}$ y que su resultado cae en la región de rechazo, por consiguiente se rechaza la H_0 y se acepta la H_a ; asimismo como el valor de sig = **0.01** < $\alpha = 0.05$ se demuestra que la H_0 debe ser rechazada.

Por otro lado el análisis de Tau-b de Kendall afirma que el grado de asociación entre la dimensión cognitiva y las actitudes de los docentes con los niños y niñas con síndrome de Down es de $0,762 = 76,2\%$, lo cual es considerable y directa, declarando que las actitudes de los docentes de nivel inicial se asocian con los conocimientos de los mismos frente al proceso de inclusión de niños y niñas con síndrome de Down.

Conclusión

Las actitudes de los docentes de nivel inicial se asocian con la dimensión cognitiva de los niños y niñas con síndrome de Down en un $76,2\%$.

Prueba de hipótesis de la χ^2 entre las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial y la dimensión afectiva de los niños con síndrome de Down.

Suposiciones

Las diferencias observadas constituyen una muestra aleatoria con una población que no presenta una distribución normal, por lo que es necesario la utilización del análisis estadístico no paramétrico.

Hipótesis

H₀₁: Las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, no influyen positivamente en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.

Ha1: Las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, influyen positivamente en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.

Nivel de error Tipo 2

El nivel de significancia será $\alpha = 0.05$ y por correspondiente el nivel de confianza es del 95%

Estadístico de prueba

El estadístico para este caso es:

$$\chi^2 = \sum_i^m \frac{(n_i - e_i)^2}{e_i}$$

Que corresponde a una $\chi_{g;1-\alpha}^2$. Para un nivel de significación α es posible encontrar el valor crítico tal que el intervalo $\mathbf{X}_{cal}^2 < \mathbf{X}_{tab(g;1-\alpha)}^2$ defina la región de aceptación, y $\mathbf{X}_{cal}^2 \geq \mathbf{X}_{tab(g;1-\alpha)}^2$ la rama que define la región crítica; donde los grados de libertad son:

$$\mathbf{g} = (\mathbf{filas} - 1) \times (\mathbf{columnas} - 1) = 1$$

Distribución de la estadística de prueba

Si la hipótesis nula es verdadera la estadística de prueba está distribuida como $\chi_{g;1-\alpha}^2$ grado de libertad

Regla de decisión

Rechazar H_0 si $\text{sig} < \alpha$

Aceptar H_0 si $\text{sig} > \alpha$

Estadística de prueba usando SPSS 22.0

Tabla 17

Prueba de Chi-cuadrado entre las actitudes de los docentes de educación básica regular y la dimensión afectiva de niños y niñas con síndrome de Down.

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)	Significación exacta (2 caras)	Significación exacta (1 cara)
Chi-cuadrado de Pearson	,423 ^a	1	,515		
Corrección de continuidad ^b	,000	1	1,000		
Razón de verosimilitud	,392	1	,531		
Prueba exacta de Fisher				,521	,521
Asociación lineal por lineal	,402	1	,526		
N de casos válidos	20				

Actitudes de los docentes y la dimensión afectiva

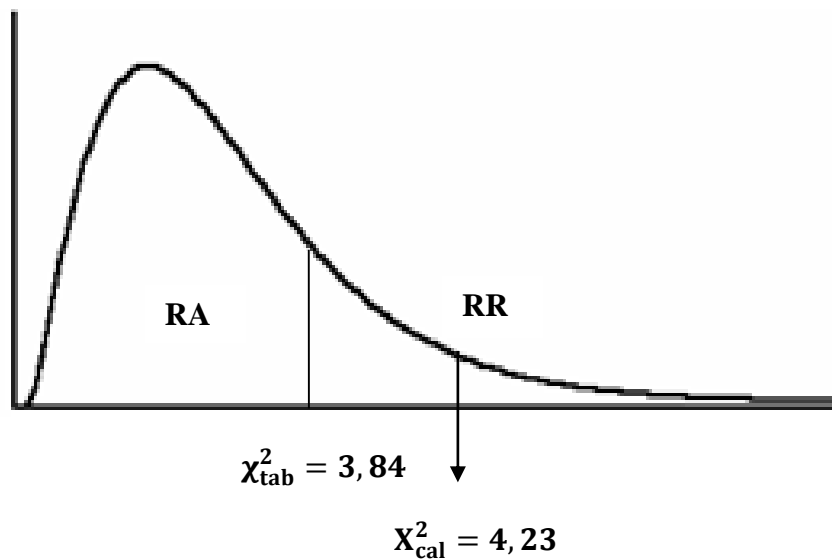


Figura 3. Curva de decisión de la Chi² (Actitudes de los docentes y la dimensión afectiva)

Regla de decisión

En el caso de la dimensión afectiva se observa que el valor $\chi_{cal}^2 > \chi_{tab}^2$ y que su resultado cae en la región de rechazo, por consiguiente se rechaza la H_a y se acepta la H_0 ; asimismo como el valor de sig = **5.15** < $\alpha = 0.05$ se demuestra que la H_a debe ser rechazada.

Conclusión

Las actitudes de los docentes de nivel inicial no influyen con la dimensión afectiva de los niños y niñas con síndrome de Down.

Prueba de hipótesis de la χ^2 entre las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial y la dimensión conductual de los niños con Síndrome de Down.

Suposiciones

Las diferencias observadas constituyen una muestra aleatoria con una población que no presenta una distribución normal, por lo que es necesario la utilización del análisis estadístico no paramétrico.

Hipótesis

H₀₁: Las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, no influyen positivamente en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.

H_{a1}: Las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, influyen positivamente en el proceso de Inclusión de los niños con síndrome de Down.

Nivel de error Tipo 3

El nivel de significancia será $\alpha = 0.05$ y por correspondiente el nivel de confianza es del 95%

Estadístico de prueba

El estadístico para este caso es:

$$\chi^2 = \sum_i^m \frac{(n_i - e_i)^2}{e_i}$$

Que corresponde a una $\chi^2_{g;1-\alpha}$. Para un nivel de significación α es posible encontrar el valor crítico tal que el intervalo $X^2_{cal} < X^2_{tab(g;1-\alpha)}$ defina la región de aceptación, y $X^2_{cal} \geq X^2_{tab(g;1-\alpha)}$ la rama que define la región crítica; donde los grados de libertad son:

$$g = (\text{filas} - 1) \times (\text{columnas} - 1) = 1$$

Distribución de la estadística de prueba

Si la hipótesis nula es verdadera la estadística de prueba está distribuida como $\chi^2_{g;1-\alpha}$ grado de libertad

Regla de decisión

Rechazar H_0 si $\text{sig} < \alpha$

Aceptar H_0 si $\text{sig} > \alpha$

Tabla 18

Prueba de Chi-cuadrado entre las actitudes de los docentes de educación básica regula y el proceso de inclusión de niños y niñas con síndrome de Down

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)	Significación exacta (2 caras)	Significación exacta (1 cara)
Chi-cuadrado de Pearson	15,556 ^a	1	,000		
Corrección de continuidad ^b	11,429	1	,001		
Razón de verosimilitud	17,087	1	,000		
Prueba exacta de Fisher				,000	,000
Asociación lineal por lineal	14,778	1	,000		
N de casos válidos	20				

Tabla 19

Análisis de Tau-b de Kendall entre las actitudes de los docentes de educación básica regula y el proceso de inclusión de niños y niñas con síndrome de Down

	Valor	Error estándar asintótico ^a	Aprox. S ^b	Aprox. Sig.
Ordinal por ordinal Tau-b de Kendall	,882	,108	3,742	,000
N de casos válidos	20	20		

Actitudes de los docentes y el proceso de inclusión

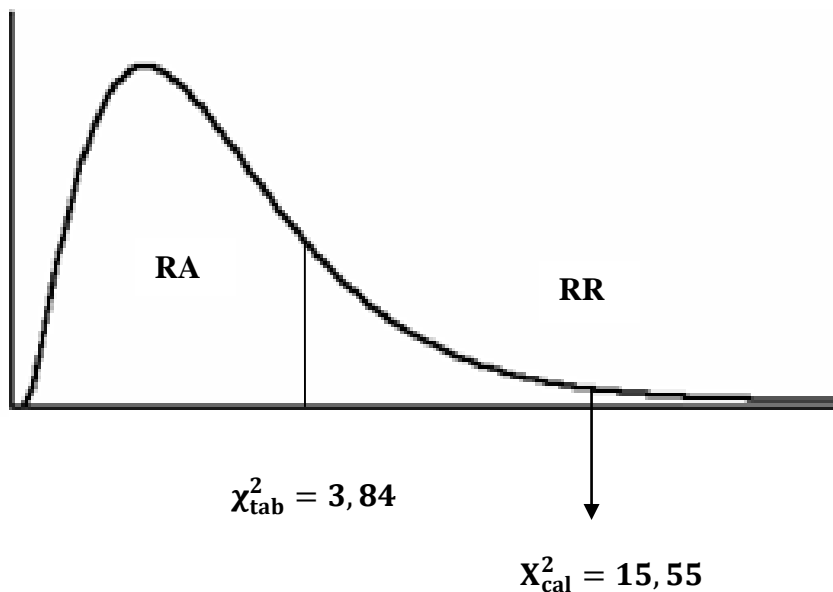


Figura 4. Curva de decisión de la Chi² (Actitudes de los docentes y el proceso de inclusión)

Regla de decisión

En el caso de la dimensión cognitiva se observa que el valor $\chi^2_{\text{cal}} > \chi^2_{\text{tab}}$ y que su resultado cae en la región de rechazo, por consiguiente se rechaza la H_0 y se acepta la H_a ; asimismo como el valor de sig = **0.00** < $\alpha = 0.05$ se demuestra que la H_0 debe ser rechazada.

Por otro lado el análisis de Tau-b de Kendall afirma que el grado de asociación entre la dimensión conductual y las actitudes de los docentes con los niños y niñas con síndrome de Down es de $0,882 = 88,2\%$, lo cual es considerable y directa para el proceso de inclusión, declarando que las actitudes de los docentes de nivel inicial se asocian con el proceso de inclusión de los niños y niñas con síndrome de Down.

Conclusión

Se puede concluir las actitudes de los docentes de nivel inicial se asocian con el proceso de inclusión de niños y niñas con síndrome de Down en un $88,2\%$.

4.4. Discusión de resultados

Para discutir los resultados de la investigación se seleccionó aquellos antecedentes más trascendentes que permitieron llegar a una relación, discrepancia, coincidencia y aporte de conocimientos evidenciado en la investigación la cuales se detalla a continuación:

En este estudio se admitió como hipótesis general, que las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, influyen positivamente en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down, la misma que fue aceptada (ver tabla 16). Al respecto, podemos señalar que el grupo de docentes de educación inicial están predispuestas a trabajar con niños con necesidades especiales, lo que conlleva a proyectar de manera personal y profesional la labor inclusiva en sus actividades académicas de enseñanza diarias dentro de sus grupo de alumnos, facilitando el aprendizaje de las habilidades básicas en el niño “normal” como los niños diagnosticados con “síndrome de Down”, asimismo (Flórez, 2007) refiere que las actitudes de los docentes son de suma importancia ya que ellos son los encargados de informar a la población escolar del proceso de inclusión en el sistema educativo. Asimismo los docentes deben promover la participación de alumnos incluidos, lo cual tiene como objetivo darle voz a aquellos que son poco escuchados y en ocasiones pasan desapercibidos por la población de docentes y estudiantes.

En cuanto a la relación de las hipótesis específicas se halló lo siguiente:

Las actitudes cognitivas de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 distrito de Ate, influyen en el proceso de Inclusión de los niños con Síndrome de Down. La cual fue aceptada (ver tabla 17). Es decir que el grupo de docentes están predispuestas a insertarse al proceso de inclusión, debido a las diversas capacitaciones o cursos relacionados con el tema en discusión. Al respecto (Romero, 2000) refiere que el desarrollo de

las actitudes cognitivas desde una perspectiva psicológica, es un proceso mental, complejo, constante, determinante y evolutivo en el profesor, que implica la configuración y dinámica de sus ideas, sentimiento y acciones demostrables en el ejercicio docente de la formación profesional alternativa. Además, las actitudes están compuestas por tres elementos que determinan la generación, desarrollo y fortalecimiento de procesos cognoscitivos, afectivos y comportamentales fundamentales para actividad pedagógica, las cuales tienden a generar una adecuada y excelente competencia docente en el profesor frente a la formación profesional.

Las actitudes afectivas de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 distrito de Ate, influyen en el proceso de Inclusión de los niños con Síndrome de Down. La cual fue rechazada (ver tabla 18). El resultado nos indica de cierta forma que los docentes del nivel inicial todavía no están preparados emocionalmente para actuar en el proceso de inserción en el sistema educativo a niños con necesidades especiales, y que aunque continuamente se trabaje la diversidad en la enseñanza a estudiantes diagnosticados con síndrome de Down, esta situación implica que la práctica muchos de los docentes estén inseguras e incómodas con la disposición educativa del Gobierno, tal como señala (Romero, 2000) que dicho proceso de inclusión va a implicar una configuración y dinámica de sus ideas, sentimiento y acciones demostrables en el ejercicio docente de la formación profesional alternativa, y que dichas actitudes van a estar vinculadas con la actividad pedagógica, las cuales tienden a generar una adecuada y excelente competencia docente en el profesor frente a los niños diagnosticados con síndrome de Down, aunque en la práctica se demuestre lo contrario.

Las actitudes conductuales de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 distrito de Ate, influyen en el proceso de Inclusión de los niños con Síndrome de Down. La cual fue aceptada (ver tabla 19). Es decir que el grupo de docentes generalmente

demuestra una conducta positiva hacia la inclusión de niños al sistema regular básico desde el nivel inicial. De la misma manera (Alicante, 2011) precisa en sus estudio que existen una serie de factores pueden estar detrás del desarrollo de las actitudes favorable hacia la misma; y el análisis de las estrategias que utiliza el profesorado para llevarla a la práctica ha revelado que aunque sus actitudes son favorables, hacen un uso poco frecuente de estrategias favorecedoras hacia la inclusión.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

5.1. Conclusiones

En relación con los objetivos e hipótesis planteadas en la presente investigación se llega a las siguientes conclusiones:

1. Las actitudes de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, influyen positivamente en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.
2. Asimismo, las actitudes cognitivas y conductuales de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, influyen en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.
3. Por otro lado, las actitudes afectivas de los docentes de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, no influyen en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down.
4. Desde el punto de vista científico, el conocimiento acerca de las actitudes de los docentes de Educación Inicial en el tema de la inclusión y su proceso en el proceso con los niños con síndrome de Down, nos permite aportar las características de predisposición a la labor educativa con dicho grupos de docentes a nivel psicológico, cognitivo, social y emocional, principalmente como profesional de la educación para casos de niños con necesidades especiales.

5.2. Recomendaciones

El investigador, basándose en los resultados de la investigación, recomienda lo siguiente:

1. Presentar el informe de la investigación realizada a las autoridades respectivas de las instituciones de la de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 distrito de Ate, para la toma de decisiones de las sugerencias.
2. Implementar en las instituciones educativas un sistema de trabajo en equipo para la intervención de estudiantes con necesidades especiales, enfocando sus características, capacidades, habilidades, interés, motivación, autoestima y tipo de trabajo académico a desarrollar.
3. Propiciar los escenarios adecuados para la actualización y capacitación permanente del personal docente, mediante maestrías, diplomados, cursos, talleres, congresos sobre temas de inclusión.
4. Las instituciones de Educación Básica Regular de nivel Inicial de la UGEL 06 del distrito de Ate, deben implementar periódicamente capacitaciones continua a los agentes educativos docentes, mediante conferencias, seminarios, talleres de investigación, foros virtuales, sobre temas de inclusión educativa.
5. Sensibilizar mediante campañas educativas a la comunidad educativa sobre la importancia del conocimiento y preparación del docente, para mejorar la atención y trato durante la enseñanza en el grupo de niños con síndrome de Down.

Referencias

- Acevedo, R. y. (2010). Fiabilidad y validez en la evaluación docente universitaria. *Revista Indexada*, Volumen 10, Número 1.
- Ahumada Santis, F. E., Gomez Herrera, I. L., & Moller Navarrete, C. (2004). *Desarrollo de Habilidades Sociales un camino a la integracion social de los niños con Síndrome de Down de Colegios Especial Alameda de la comuna de estacion central*. Universidad Santo Tomás, Santiago de Chile.
- Ahumada, G. P. (2010). *La enseñanza de la pronunciación en ELE: Una asignatura pendiente*. Tesis de maestría, Université de Montréal, Quebec.
- Al Momani, R. (2003). XIV Congreso Internacional de ASELE. *La comprensión comunicativa y el rasgo paralingüístico que ofrece el vídeo para la dinámica docente y para la enseñanza del español en Jordania*. Burgos.
- Alicante, P. (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. UNFV*.
- Almanza Casola, G. R., & Ascuy Morales, A. B. (junio de 2008). Aprendizaje acelerado y desarrollador: alternativa para perfeccionar la expresión oral de la lengua inglesa. *Porta Linguarum*(10), 57 - 58.
- Almanza, G. R. (2006). *Aprendizaje acelerado: Propuesta de una alternativa metodológica para el perfeccionamiento de la expresión oral de la lengua inglesa*. Tesis doctoral, Universidad de Granada, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Granada.

- Aprender inglés hoy en día. (2011). *EF EPI Índice de nivel de Inglés*, 8. Obtenido de www.ef.com.es/epi/
- Arce, G. (2012). *Efectividad del programa "Estrategia metodológica participativa" en el potenciamiento de la comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del primer grado "B" del nivel secundaria básica del colegio Manuel Gonzales Prada de Huaycán - Ate, UGEL 06*. Lima.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. España: Málaga:Aljibe.
- Arratia Quispe, F. (2011). *Efectividad del programa de comunicación apoyada en el método Rosetta Stone en la fluidez verbal del aprendizaje del idioma Inglés en el nivel básico de los estudiantes de 5to y 6to grado del nivel primario del Colegio "Crece"*. Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Unión, Facultad de Ciencias Humanas y Educación, Lima.
- Bañuelos, C. (S/F). *Un estudio sobre la producción oral del idioma inglés*. UABC, Tijuana.
- Bartolí, M. (2005). La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. *PHONICA*, 1.
- Bazán Rubio, T. E., Hernández Saucedo, L. E., & Pérez Calderón , K. A. (2010). *Influencia de la aplicación del programa "let's learn playing" en el desarrollo de la capacidad de expresión y comprensión oral en el área de idioma extranjero inglés*. Proyecto de Tesis, Instituto Superior Público "CIRO ALEGRÍA BAZÁN", Departamento de Educación, Chepén.
- Bazán, T., Hernández, L. E., & Pérez, K. A. (2010). *Influencia de la aplicación del programa "let's learn playing" en el desarrollo de la capacidad de expresión y comprensión oral en el área de idioma extranjero inglés*. Proyecto de Tesis, Instituto Superior Público "CIRO ALEGRÍA BAZÁN", Departamento de Educación, Chepén.

- Bejarano, M., & Tinoco, L. (2010). *Estrategias para promover el aprendizaje del idioma inglés en la educación media*. Tesis de Licenciatura.
- Booth, T. &. (2002). Index for inclusion (2nd ED). Developing leaning and participation in schools (2ªed). Manchester: CSIE [trad. . *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inc.
- Caballo, V. E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades spciales*. Madrir: Siglo XXI.
- Cardona, J., & Celis, M. (2011). *Estrategias para mejorar la expresión oral en el grado cuarto de Educación Básica primaria*. Tesis de Licenciatura, Universidad de la Amazonía, Departamento de Educación a Distancia, Florencia.
- Casado Martín, M. (S/F). *Desarrollo de estrategias de comunicación oral en el aula de inglés*.
- Casañ, J. C. (2009). Didáctica de las grabaciones audiovisuales para desarrollar la comprensión oral en el aula de lenguas extranjeras. *Suplementos. Marco ELE(9)*.
- Córdova, P., Coto , R., & Rodríguez , M. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Actualidades investigativas en educación, 5(1)*.
- Corpas, D. (2008). Evaluación de la comprensión oral en inglés al final del primer ciclo de la educación secundaria obligatoria conforme a los objetivos del diseño curricular base andaluz. *Odisea(9)*, 39-54.
- DCN. (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima.
- Delicado, G., Agudo, E., Ferreira da Silva, P., & Cumbreño, B. (2009). Venciendo miedos en la enseñanza de inglés a adultos. Un caso práctico: la ciudad, sus leyendas y los espacios web. *Tejuelo(4)*, 56-73.

- Departamento de Educación, Universidades e Investigación. (Enero de 2013). Comunicación Lingüística: Inglés. Expresión Oral. *Evaluación Diagnóstica 2012*. Vasco.
- Domínguez Aguilar, A. M., & Moreno Gloggner, M. E. (2010). *Estrategias de Aprendizaje: Situación de enseñanza-aprendizaje de la habilidad oral en la Escuela de Lenguas Tuxtla – UNACH*. Universidad Autónoma de Chiapas. (UNACH), Escuela de Lenguas Tuxtla, Chiapas.
- Educación, M. d. (2012). Idioma Extranjero Inglés. *Educación Básica. Bases Curriculares 2012*. Chile.
- EF EPI. (2013). *Índice del nivel de inglés EF*. Obtenido de www.ef.com/epi
- Enguidanos Florián, J. (2004). *Expresión corporal. Aproximación teórica y técnicas aplicables en el aula*. (1 ed.). España: Ideaspropias.
- Enguidanos, J. (2004). *Expresión corporal. Aproximación teórica y técnicas aplicables en el aula*. (1 ed.). España: Ideaspropias.
- Escalona, U., Medina, A., & Escalona, M. (Octubre - Diciembre de 2010). El efecto de rebote y la expresión oral en Inglés. *Ciencias Holguín*, XVI(4), 1 - 11.
- Escalona, U., Medina, A., & Escalona, M. (Octubre - Diciembre de 2010). El efecto de rebote y la expresión oral en Inglés. *Ciencias Holguín*, XVI(4), 1 - 11.
- Ferguson, D. (2008). International trends in inclusive education: the continuing challenge to teach one and everyone. . *European Journal of Special Needs Education*. .
- Flórez, J. (2007). Actitudes de los docentes hacia la inclusión de alumnos con capacidades diferentes en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. *Facultad de Psicología Universidad Autónoma de San Luis Potosí*, 102.

- Fonseca, M. (2005). *Comunicación oral. Fundamentos y práctica estratégica*. México: Pearson Educación.
- Fonseca, S., Correa, A., Pineda, M. I., & Lemus, F. (2011). *Comunicación oral y escrita* (Primera ed.). México: Pearson Education.
- Freedman, J. &. (1972). Compliance without pressure: The foot-in-the-door technique. En A. Snadowsky. . (Ed.), *Social psychology research: Laboratory-field relationships*.
- García García, M. (2009). *La interacción oral alumno/ alumno en el aula de las lenguas extranjeras: líneas de investigación y consideración didácticas*. Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares.
- García, M. L. (2001). Nuevas tendencias en la enseñanza de lenguas extranjeras en Europa: Un profesorado en vías de adaptación. *Revista Española de Educación Comparada*, 357-372.
- Gobierno Vasco. (2009). *Competencia en comunicación lingüística*. Departamento de educación universidades e investigación.
- Gómez Castro, J., & Cruz Zamorano, S. S. (Septiembre de 2008). Síndrome de Down. *Carta de la Salud*, 148.
- González Hernández, D., & Mejía Franco, M. (2010). MEMORIAS DEL VI FORO DE ESTUDIOS EN LENGUAS INTERNACIONAL. *Propuesta de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos adolescentes*.
- González, A. L., Vásquez, A., & Abreus, A. (2010). *El desarrollo de la expresión oral en inglés con fines específicos (IFE) en los profesionales de gastronomía en Cienfuegos: Sistema de tareas*. Tesis de Maestría, Universidad Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez, Departamento de Idiomas.

- Gross, R. (2007). La ciencia de la mente y la conducta. *Editorial Manual Moderno, México.*, 43.
- Guerrero José, F. J. (Abril de 2011). Cómo trabajar la expresión oral y escrita en las aulas de primaria. *Innovación y experiencias educativas.*
- Gutiérrez Morales, Y. L. (2008). *El juego como estrategia didáctica para la enseñanza del idioma inglés, en el primer grado de educación secundaria.* Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Hernández, R., & Fernández, C. y. (2006). Metodología de la investigación (4ª ed.). *México: Mc Graw- Hill Interamericana.*
- Herrera, Y., & Romero, D. (S/F). *La comprensión auditiva y su incidencia en la enseñanza-aprendizaje de la pronunciación.*
- Herrero, P. (11 de Junio de 2012). La interacción comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *ReiDoCrea. Revista electrónica de investigación Docencia Creativa., 1*, 138-143.
- Huertas, J. A. (1996). *Motivación en el aula* . Buenos Aires: Aique .
- Huyhua, M. (2010). Actitudes de los profesores de educación primaria de los centros educativos estatales de la provincia de Huánuco acerca de los niños con problemas de aprendizaje. *Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima.*
- Iborra, S. (2003). *El inglés como lengua internacional.*
- Iruela Guerrero, A. (2007). ¿Qué es la pronunciación? *redELE(9).*
- Játiva Peña, S. (2007). *Sistema de estrategias metodológicas para perfeccionar la expresión oral en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en la Universidad Tecnológica Equinoccial, Santo Domingo 2006.* Tesis de Maestría, Universidad

Tecnologica Equinoccial, Dirección General de Posgrados, Santo Domingo de los Colorados.

Likert, R. (1981). *Escala de actitudes*. Chicago: Norman.

López Reu, M. (2009). Fort HealthCare. *La importancia y beneficios de aprender inglés*.

Madrigal, A. (2013). Síndrome de Down. . *Artículo recuperado de:*
<http://www.buenastareas.com/ensayos/Psicólogo/23803965.html>.

Mamani Morón, M. (2013). *Efectividad del programa “Playing and learning” en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes del 6° grado de primaria del Colegio Unión de Ñaña, 2013*. Universidad Peruana Unión. Lima: Editorial Imprenta Unión.

Manteca Alonso-Cortés, A. (1987). *Fonología*. Madrid: Cátedra.

MCERL. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas; Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* (Primera ed.). (Instituto Cervantes, Trad.) Madrid, España: Artes Gráficas Fernández Ciudad, S. L.

Medécigo shej, G. A. (2003). *El sedarrollo del idioma inglés en el currículo de la licenciatura en derecho y su contribución al perfil de egreso*. Tesis de maestría, Universidad Autónoma del estado de Hidalgo.

Medina, S. R., & Dzay, F. (2007). *Material auténtico de audio en la enseñanza del inglés*. Universidad de Quintana Roo.

Megías Rosa, M. (1994). *El papel de la comprensión auditiva en la enseñanza del inglés*. Universidad de Alcalá de Henares.

- Mesas Martín, L. (Enero-Febrero de 2012). Habilidades Sociales en el Síndrome de Down. *Revista Internacional de audicion y lenguaje, logopedia, apoyo a la integracion y multiculturalidad.*, 1(3), 8-20.
- Minedu. (2010). *Orientaciones para el trabajo pedagógico del área de inglés*. Lima: Corporación Gráfica Navarrete S.A.
- Ministerio de Educación. (23 de Marzo de 2011). Programa integral de aprendizaje de lenguas extranjeras. *Conferencia de Educación*. España.
- Ministerio de Educación. (2012). Idioma Extranjero Inglés. *Educación Básica. Bases Curriculares 2012*. Chile.
- Ministerio de Educación. (s.f.). *Educacion Basica Especial*. Obtenido de http://basicaespecial.perueduca.edu.pe/doc_elabo.html#top
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Formar en Lenguas extranjeras: !El reto!* (I ed.). Colombia: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (S/F). Serie. Lineamientos Curriculares. Idiomas extranjeros. Colombia.
- Ministerio de Educación y Cultura. (Mayo de 2011). Módulo 1: Los métodos de enseñanza de las segundas lenguas. *Campaña de apoyo a la Gestión Pedagógica de docentes en Servicio., Primera Parte*. Asunción, Paraguay.
- Moriño, A. (2000). La escuela de la diversidad para la formación del profesorado. . *Perú: Ed. San Marcos*.
- Muiños de Britos, S. M. (2007). Programa de pedagogía universitaria. *Documento de Apoyo para el Desarrollo Curricular 1. Diseño de Programas de Asignatura*.

- Muñoz Restrepo, A. P. (2010). Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjera. Hacia una perspectiva crítica. *Universidad EAFIT*, 71-83.
- Núñez, J. (2005). *La enseñanza del inglés en la escuela secundaria*. México.
- Ordorica, D. (2010). Motivación de los alumnos universitarios para. *Leaa Lenguas en aprendizaje autodirigido(2)*.
- Parra, J., & Di Bella, E. (2007). Diagnóstico sobre la Comprensión Oral del Inglés en el Campo de la Aeronáutica. *SYNERGIES*, 137-156.
- Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 261 - 287.
- Pérez, M. (Julio de 2004). Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo del idioma inglés en sexto grado de educación básica. Caracas, Venezuela.
- Pérez, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 261 - 287.
- Picon, C. (1998). Hacia el cambio educativo en el istmo centroamericano. . *Ed. Guardabarranco*.
- Quilis, A. (2000 [1997]). *Principios de Fonología y fonética españolas*. Madrid: Arco/Libros.
- Ramírez, V., Pando, F., & Trujillo, J. (2011). *Las técnicas participativas y su relación con la expresión oral en los estudiantes del Programa de Segunda Especialidad en Lengua Extranjera: Inglés, Promoción 2008, de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2011*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

- Real Academia Española [RAE]. (2001). *Diccionario de la lengua Española* (22 ed.). Madrid: Espasa.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua Española* (22 ed.). Madrid: Espasa.
- Reyes, S. (2011). *Estrategias que favorecen el desarrollo de la comunicación oral en el idioma inglés en alumnos de la facultad de comercio de la UNACAR*. Ciudad del Carmen.
- Rodríguez, A. (1993). *Psicología Social*. Mexico: trillas S.A.
- Rodríguez, J. C. (2010). *Consideraciones teóricas sobre la expresión oral profesional pedagógica en Inglés*.
- Rodríguez, M. C. (2010). *Actividades para desarrollar la expresión oral del inglés en escolares de sexto grado*. Tesis.
- Rodríguez, N., & Trujillo, M. (S/F). *El desarrollo de la macrohabilidad de comprensión en idioma inglés y su aplicación en la investigación científica*.
- Romero, A. (2000). La Actitud del Profesorado en el Aula. . *Artículo de manual*. UNML. .
- Rosales Jiménez, J. J., Alonso Delgado, S. H., Caparrós Flores, B., & Molina Rubio, I. (2013). *Habilidades sociales*. España: McGraw-Hill Interamericana.
- Salazar, Y., Ruque, Á., & Mercedes, C. (Marzo de 2011). Taller de expresión oral y escrita, para el módulo dos de las carreras de formación profesional o de pregrado del área de la educación, el arte y la comunicación y la Universidad Nacional de Loja. Ecuador.
- Salazar, Y., Ruque, Á., & Mercedes, C. (Marzo de 2011). Taller de expresión oral y escrita, para el módulo dos de las carreras de formación profesional o de pregrado del área de la educación, el arte y la comunicación y la Universidad Nacional de Loja. Ecuador.
- Sánchez, A. M., Vásquez, M. D., & Hernández, I. (Abril - Junio de 2006). La comunicación oral, sus características generales. *Ciencias Holguín*, XII(2), 1- 6.

- Sanz, S. (2010). Aspectos regresivos en la retención de la competencia comunicativa oral en inglés en educación obligatoria. Santiago de Compostela,.
- Servicio de Evaluación y Calidad Educativa. (2007). Prueba de Inglés Secundaria. Expresión oral. Guía del examinador. *Autoaplicación Evaluación Diagnóstica Secundaria 2007*. Asturias, España.
- Silva Polo, M. A., & Sanabria Jimenez, L. (2009). *Manual de adaptaciones curriculares*. Lima: Sepec.
- Taylor-Powell, E. (2003). Diccionario de conceptos básicos . *UW Extension*.
- Teruel Peña, O., & Hernández García, R. (octubre - diciembre de 2010). Fases didácticas para la conducción de la pronunciación del inglés como lengua extranjera. *Ciencias Holguín*, XVI(4), 1- 9.
- Teruel, O., & Hernández, R. (2010). Fases didácticas para la conducción de la pronunciación del inglés como lengua extranjera. *Ciencias Holguín*, 1-9.
- Tomachevski, K. (1966). *Didáctica general*. México: Grijalbo.
- Trujillo Chong, O. (S/F). *Un sistema de tareas comunicativas para desarrollar la habilidad de expresión oral de la lengua inglesa en primer año Estomatología de la Universidad Médica de Pinar del Río*.
- UNESCO. (2005). Guidelines for inclusión:.. *Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO.
- Unión Europea. (2010). *Cómo aprender idiomas*. Luxembourg.
- Vásquez, M. E., & Rodríguez, M. E. (2012). *Influencia de la técnica juego de roles, basado en el enfoque comunicativo, en la expresión oral del idioma inglés*. Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Trujillo.

- Vásquez, M., & Rodríguez, M. (2012). *Influencia de la técnica juego de roles, basado en el enfoque comunicativo, en la expresión oral del idioma inglés*. Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Trujillo.
- Vera, N. (2007). *Influencia de la técnica del juego de roles para mejorar la comprensión y la producción oral en el idioma inglés de los alumnos del 5to año de educación secundaria del colegio particular Adventista José de San Martín*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo.
- Verdugo, M. A. (2003). Discapacidad, innovaciones conceptuales y perspectivas de futuro. Una visión global. En Actas de las Jornadas de Educación Especial: innovación y tecnología. *. Los nuevos retos en el ámbito de las necesidades educativas especiales. O.*
- White. (1975). *La educación*. Argentina: Asociación Casa Editora Sudamericana.
- White, E. (1995). *La voz: su educación y uso*. Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana.
- White, E. (1995). *Recibiréis poder* (9 ed.). Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana.
- White, J. f. (1990). methodology to evaluate and inform inclusive activity in schools.. *European Journal of Special Needs Education*, 71-88.
- Wishart, J. G., & Pitcaim, T. K. (Marzo de 2010). La cognicion Social en los niños con síndrome de Down. *Revista síndrome de Down*, 26-46.

ANEXO

Anexo 1. Instrumento de evaluación



UNIVERSIDAD PERUANA UNION

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN

EAP. EDUCACIÓN

GUIA DE OBSERVACIÓN

INSTRUCCIONES

Esta guía está diseñada con el propósito de valorar la importancia de la Actitud del Docente en el proceso de inclusión de los niños con síndrome de Down en la EBR. Marque con una (X) o con un (√) o escriba con claridad en la opción que cumpla con lo requerido. Recuerde no se puede marcar dos opciones.

I. DATOS GENERALES

1 Nombre:

2 Género:

(1) Masculino	(2) Femenino
--------------------	-------------------

3 Edad: _____

4 Lugar de procedencia:

(1) Costa	(2) Sierra	(3) Selva
----------------	-----------------	----------------

5 Religión:

(1) Adventista	(2) Católico	(3) Evangélico	(4) Otro
---------------------	-------------------	---------------------	---------------

6 Institución Educativa:

1. ACTITUD

	ítems	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo
	Cognitivo			
	Considera usted que un niño con Necesidades educativas especiales (NEE) con síndrome de Down debe integrar una institución de Educación Básica Regular.			
	Considera que los docentes inclusivos tienen dominio del manejo de metodologías y estrategias para el aprendizaje de estudiantes con síndrome de Down.			
	La actitud que asume al enseñar afecta el logro de los aprendizajes de su niño(a) con síndrome de Down.			
	Usted considera que su dominio es bueno con relación a enseñar a los niños incluidos en su aula.			
	Usted considera que es importante que el docente de EBR maneje la evaluación psicopedagógica de los niños inclusivos.			
	A menudo tiene problemas que le dificultan la enseñanza a los niños (a) con síndrome de Down.			
	Afectivo			
	Se siente apto para enseñar a los niños incluidos en la EBR.			
	Tiene una actitud positiva cuando desarrolla la clase con sus niños.			
	Al terminar su clase se siente satisfecha de los logros de los estudios.			
	Considera que su actitud influye en la enseñanza a los niños incluidos.			
	Muestras disposición para trabajar con niños incluidos en a EBR.			
	Conductual			
	Tiene suficientes recursos materiales para responder a sus necesidades.			
	Motiva a sus alumnos.			
	Integra a los niños incluidos a través de juegos, canciones.			
	Maneja estrategias para enseñar a los niños incluidos.			
	Explica su clase detenidamente para lograr un buen aprendizaje.			
	Total			

2. PROCESO DE INCLUSION

Nº	Ítems	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo
1	Separar a los niños o niñas inclusivo con síndrome de Down de sus compañeros es injusto			
2	La educación inclusiva favorece el desarrollo en los estudiantes			
3	Todos los alumnos, incluso aquellos con otras habilidades pueden aprender en un entorno normalizado			
4	La inclusión tiene más ventajas que inconvenientes			
5	Una atención adecuada de la diversidad requiere la presencia en las aulas de otros docente			
6	Tiene la formación suficiente para enseñar a todos los alumnos, incluso aquellos con NEE			
7	A la hora de programar mi sesión de clase tengo en cuenta las necesidades del grupo y de los alumnos con NEE.			
8	Dedica tiempo para volver a enseñar determinados conceptos y/o procedimientos			
9	Utiliza estrategias diversas para acaparar su atención en las explicaciones			
10	Tiene en cuenta los resultados de la evaluación para programar los contenidos y actividades siguientes			
11	Sensibiliza a sus niños para que acepten a los niños incluidos			
12	Considera usted que es una ayuda fundamental para que el niño inclusivo con síndrome de Down aprenda a sociabilizarse en su entorno			
13	Cree usted que los padres deben poner en instituciones especiales a sus hijos incluidos			
	Total			

DOCUMENTOS

PRESENTADOS

Anexo 2. Consentimiento escrito

Consentimiento escrito

Título de la investigación:

"Actitudes de las docentes de Educación Inicial en el proceso de Inclusión con los niños con Síndrome de Down en la EBR en la Ugel 06 Vitarte".

Propósito y procedimientos

Se me ha comunicado que el título de esta investigación es "Actitudes de las docentes de Educación Inicial en el proceso de Inclusión con los niños con Síndrome de Down en la EBR en la Ugel 06 Vitarte". En este estudio se pretende determinar la influencia de las actitudes de las docentes de inicial ante la inclusión con los niños con Síndrome de Down en la EBR. Esta investigación está siendo realizada por la Srta. Elena Castañeda Regalado, bajo la supervisión de Msc. Marta Alfreda Batista Torres, directora de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación. La información obtenida se utilizara para elaborar el informe de investigación el cual será publicado, en dicha publicación yo debo estar identificado en los agradecimientos de Tesis. Alguna información personal necesaria puede ser incluida como: mi edad, sexo y mi cargo en la Asociación.

Riesgos del estudio

Se me ha dicho que no hay ningún riesgo físico asociado con esta investigación. Pero como se obtendrá alguna información personal, está la posibilidad de que mi identidad pueda ser descubierta por la información de la entrevista. Sin embargo, se tomarán precauciones como la identificación por números para minimizar dicha posibilidad.

Beneficios del estudio

Como resultado de mi participación recibiré una copia completa del informe y además tendré la oportunidad de discutir el informe con el investigador y no hay compensación monetaria por la participación en este estudio.

Participación voluntaria

Se me ha comunicado que mi participación en el estudio es completamente voluntaria y que tengo el derecho de retirar mi consentimiento en cualquier punto antes que el informe esté finalizado, sin ningún tipo de penalización. Lo mismo se aplica por mi negativa inicial a la participación en este proyecto.

Preguntas e información

Se me ha comunicado que si tengo cualquier pregunta acerca de mi consentimiento o acerca del estudio puedo comunicarme con:

Elena Castañeda Regalado
Mz "E" Lte 5 Guardia Civil
Chorrillos
95419544
Elenix_138@hotmail.com

Msc. Marta Alfreda Batista Torres
Carretera Central Km. 19.5
Universidad Peruana Unión
01-6186300
alfredota@yahoo.com

He leído el consentimiento y he oído las explicaciones orales del investigador. Mis preguntas concernientes al estudio han sido respondidas satisfactoriamente. Como prueba de consentimiento voluntario para participar en este estudio, firmo a continuación.


Firma del participante y fecha
Directora

MARIA ESTHER ROJAS MARTINEZ
Nombre del participante

.....
Firma del testigo y fecha

.....
Nombre del testigo

.....
Firma del investigador y fecha

.....
Nombre del investigador

Consentimiento escrito

Título de la investigación:

“Actitudes de las docentes de Educación Inicial en el proceso de Inclusión con los niños con Síndrome de Down en la EBR en la Ugel 06 Vitarte”.

Propósito y procedimientos

Se me ha comunicado que el título de esta investigación es “Actitudes de las docentes de Educación Inicial en el proceso de Inclusión con los niños con Síndrome de Down en la EBR en la Ugel 06 Vitarte”. En este estudio se pretende determinar la influencia de las actitudes de las docentes de inicial ante la inclusión con los niños con Síndrome de Down en la EBR. Esta investigación está siendo realizada por la Srta. **Elena Castañeda Regalado**, bajo la supervisión de **Msc. Marta Alfreda Batista Torres**, directora de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación. La información obtenida se utilizara para elaborar el informe de investigación el cual será publicado, en dicha publicación yo debo estar identificado en los agradecimientos de Tesis. Alguna información personal necesaria puede ser incluida como: mi edad, sexo y mi cargo en la Asociación.

Riesgos del estudio

Se me ha dicho que no hay ningún riesgo físico asociado con esta investigación. Pero como se obtendrá alguna información personal, está la posibilidad de que mi identidad pueda ser descubierta por la información de la entrevista. Sin embargo, se tomarán precauciones como la identificación por números para minimizar dicha posibilidad.

Beneficios del estudio

Como resultado de mi participación recibiré una copia completa del informe y además tendré la oportunidad de discutir el informe con el investigador y no hay compensación monetaria por la participación en este estudio.

Participación voluntaria

Se me ha comunicado que mi participación en el estudio es completamente voluntaria y que tengo el derecho de retirar mi consentimiento en cualquier punto antes que el informe esté finalizado, sin ningún tipo de penalización. Lo mismo se aplica por mi negativa inicial a la participación en este proyecto.

Preguntas e información

Se me ha comunicado que si tengo cualquier pregunta acerca de mi consentimiento o acerca del estudio puedo comunicarme con:

Elena Castañeda Regalado
Mz “E” Lte 5 Guardia Civil
Chorrillos
95419544
Elenix_138@hotmail.com

Msc. Marta Alfreda Batista Torres
Carretera Central Km. 19.5
Universidad Peruana Unión
01-6186300
alfredota@yahoo.com

He leído el consentimiento y he oído las explicaciones orales del investigador. Mis preguntas concernientes al estudio han sido respondidas satisfactoriamente. Como prueba de consentimiento voluntario para participar en este estudio, firmo a continuación.



[Firma]
.....
Firma del participante y fecha
DIRECTORA DE LA I.E. N° 154
LOS CLAVOS

MARIA DEL ROSARIO ARENAS MARTINEZ
.....
Nombre del participante

.....
Firma del testigo y fecha

.....
Nombre del testigo

.....
Firma del investigador y fecha

.....
Nombre del investigador

Consentimiento escrito

Título de la investigación:

"Actitudes de las docentes de Educación Inicial en el proceso de Inclusión con los niños con Síndrome de Down en la EBR en la Ugel 06 Vitarte".

Propósito y procedimientos

Se me ha comunicado que el título de esta investigación es "Actitudes de las docentes de Educación Inicial en el proceso de Inclusión con los niños con Síndrome de Down en la EBR en la Ugel 06 Vitarte". En este estudio se pretende determinar la influencia de las actitudes de las docentes de inicial ante la inclusión con los niños con Síndrome de Down en la EBR. Esta investigación está siendo realizada por la Srta. **Elena Castañeda Regalado**, bajo la supervisión de **Msc. Marta Alfreda Batista Torres**, directora de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación. La información obtenida se utilizara para elaborar el informe de investigación el cual será publicado, en dicha publicación yo debo estar identificado en los agradecimientos de Tesis. Alguna información personal necesaria puede ser incluida como: mi edad, sexo y mi cargo en la Asociación.

Riesgos del estudio

Se me ha dicho que no hay ningún riesgo físico asociado con esta investigación. Pero cómo se obtendrá alguna información personal, está la posibilidad de que mi identidad pueda ser descubierta por la información de la entrevista. Sin embargo, se tomarán precauciones como la identificación por números para minimizar dicha posibilidad.

Beneficios del estudio

Como resultado de mi participación recibiré una copia completa del informe y además tendré la oportunidad de discutir el informe con el investigador y no hay compensación monetaria por la participación en este estudio.

Participación voluntaria

Se me ha comunicado que mi participación en el estudio es completamente voluntaria y que tengo el derecho de retirar mi consentimiento en cualquier punto antes que el informe esté finalizado, sin ningún tipo de penalización. Lo mismo se aplica por mi negativa inicial a la participación en este proyecto.

Preguntas e información

Se me ha comunicado que si tengo cualquier pregunta acerca de mi consentimiento o acerca del estudio puedo comunicarme con:


Elena Castañeda Regalado
Mz "E" Lte 5 Guardia Civil
Chorrillos
95419544
Elenix_138@hotmail.com

Msc. Marta Alfreda Batista Torres
Carretera Central Km. 19.5
Universidad Peruana Unión
01-6186300
alfredota@yahoo.com

He leído el consentimiento y he oído las explicaciones orales del investigador. Mis preguntas concernientes al estudio han sido respondidas satisfactoriamente. Como prueba de consentimiento voluntario para participar en este estudio, firmo a continuación.



Firma del participante y fecha


Nombre del participante

.....
Firma del testigo y fecha

.....
Nombre del testigo

.....
Firma del investigador y fecha

.....
Nombre del investigador

**VALIDACIÓN
DEL
INSTRUMENTO**

Anexo 3. Validación de instrumento de evaluación

INSTRUMENTO PARA LA VALIDEZ DE CONTENIDO (JUICIO DE EXPERTOS)

El presente instrumento tiene como finalidad determinar las actitudes de las docentes frente a la inclusión, el mismo será aplicado a los docentes del C.E. Santa Teresa, quienes constituyen la muestra en estudio de la validación del instrumento titulado: **Actitudes de las docentes de Educación Inicial en el proceso de Inclusión con los niños con Síndrome de Down en las Instituciones del Agustino Ugel 05 de San Juan de Lurigancho, Lima.**

Instrucciones

La evaluación requiere de lectura detallada y completa de cada uno de los ítems propuestos a fin de cotejarlos de manera cualitativa con los criterios propuestos relativos ha: **relevancia o congruencia con el contenido, claridad en la redacción, tendenciosidad o sesgo en su formulación y dominio del contenido.** Para ello deberá asignar una valoración si el ítem presenta o no los criterios propuestos, y en caso necesario se ofrecen un espacio para las observaciones si hubiera.

Juez Nº: 1

Fecha actual: 20-01-14

Nombres y apellidos del Juez: NEMIAS SABOYA RÍOS

Edad: 30 años

Título profesional: Ingeniero

Categoría profesional: AUXILIAR

Institución donde labora: 8 años

Años de experiencia profesional o científica: UPU


Firma y Sello

DNI: 42001721

**CRITERIOS GENERALES PARA VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
DICTAMINADOS POR EL JUEZ**

1) ¿Está de acuerdo con las características, formas de aplicación y estructura del INSTRUMENTO?

SI (X) NO ()

Observaciones:.....

.....

Sugerencias:.....

.....

2) A su parecer, ¿el orden de las preguntas es el adecuado?

SI (X) NO ()

Observaciones:.....

.....

Sugerencias:.....

.....

3) ¿Existe dificultad para entender las preguntas del INSTRUMENTO?

SI () NO (X)

Observaciones:.....

.....

Sugerencias:.....

.....

4) ¿Existen palabras difíciles de entender en los ítems o reactivos del INSTRUMENTO?

SI () NO (X)

Observaciones:.....

.....

Sugerencias:.....

.....

5) ¿Las opciones de respuesta están suficientemente graduados y pertinentes para cada ítem o reactivo del INSTRUMENTO?

SI (X) NO ()

Observaciones:.....

.....

Sugerencias:.....

.....

6) ¿Los ítems o reactivos del instrumento tienen correspondencia con la dimensión al que pertenece el constructo?

SI (X) NO ()

Observaciones:.....

.....

Sugerencias:.....

.....

**INSTRUMENTO PARA LA VALIDEZ DE CONTENIDO
(JUICIO DE EXPERTOS)**

El presente instrumento tiene como finalidad determinar las actitudes de las docentes frente a la inclusión, el mismo será aplicado a los docentes del C.E. Santa Teresa, quienes constituyen la muestra en estudio de la validación del instrumento titulado: **Actitudes de las docentes de Educación Inicial en el proceso de Inclusión con los niños con Síndrome de Down en las Instituciones del Agustino Ugel 05 de San Juan de Lurigancho, Lima.**

Instrucciones

La evaluación requiere de lectura detallada y completa de cada uno de los ítems propuestos a fin de cotejarlos de manera cualitativa con los criterios propuestos relativos ha: **relevancia o congruencia con el contenido, claridad en la redacción, tendenciosidad o sesgo en su formulación y dominio del contenido.** Para ello deberá asignar una valoración si el ítem presenta o no los criterios propuestos, y en caso necesario se ofrecen un espacio para las observaciones si hubiera.

Juez N°: 1

Fecha actual: 20-01-14

Nombres y apellidos del Juez:

Marta Alpeada Batista Torres

Edad:

50 años

Título profesional:

MSc.

Categoría profesional:

Principal

Institución donde labora:

Universidad Peruana Upton

Años de experiencia profesional o científica:

26.

Marta Torres
Firma y Sello

DNI:

CE 000 289151

CRITERIOS GENERALES PARA VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
DICTAMINADOS POR EL JUEZ

1) ¿Está de acuerdo con las características, formas de aplicación y estructura del INSTRUMENTO?

SI () NO (X)

Observaciones: *las preguntas no responden al objeto de estudio*

Sugerencias: *se sugiere que se busque literatura sobre el tema y mejorarse las preguntas observadas*

2) A su parecer, ¿el orden de las preguntas es el adecuado?

SI () NO (X)

Observaciones: *no se observa sistematicidad en la redacción*

Sugerencias: *ordenar las preguntas de manera sucesiva de lo general a particular*

3) ¿Existe dificultad para entender las preguntas del INSTRUMENTO?

SI (X) NO ()

Observaciones:

Sugerencias: *mejorar la estructura de las preguntas*

4) ¿Existen palabras difíciles de entender en los ítems o reactivos del INSTRUMENTO?

SI () NO (X)

Observaciones:

Sugerencias:

5) ¿Las opciones de respuesta están suficientemente graduados y pertinentes para cada ítem o reactivo del INSTRUMENTO?

SI () NO (X)

Observaciones:

Sugerencias: *Hay que revalorar*

6) ¿Los ítems o reactivos del instrumento tienen correspondencia con la dimensión al que pertenece el constructo?

SI () NO (X)

Observaciones: *se sugiere que analice las observaciones realizadas y mejore el instrumento*

Sugerencias: *analizar las observaciones y valorar si es necesario hacer los cambios de acuerdo a su decisión*

**INSTRUMENTO PARA LA VALIDEZ DE CONTENIDO
(JUICIO DE EXPERTOS)**

El presente instrumento tiene como finalidad determinar las actitudes de las docentes frente a la inclusión, el mismo será aplicado a los docentes del C.E. Santa Teresa, quienes constituyen la muestra en estudio de la validación del instrumento titulado: **Actitudes de las docentes de Educación Inicial en el proceso de Inclusión con los niños con Síndrome de Down en las Instituciones del Agustino Ugel 05 de San Juan de Lurigancho, Lima.**

Instrucciones

La evaluación requiere de lectura detallada y completa de cada uno de los ítems propuestos a fin de cotejarlos de manera cualitativa con los criterios propuestos relativos ha: **relevancia o congruencia con el contenido, claridad en la redacción, tendenciosidad o sesgo en su formulación y dominio del contenido.** Para ello deberá asignar una valoración si el ítem presenta o no los criterios propuestos, y en caso necesario se ofrecen un espacio para las observaciones si hubiera.

Juez Nº: 1

Fecha actual: 20-01-14

Nombres y apellidos del Juez: Eloy Colque Díaz.

Edad: 39.

Título profesional: Licenciado

Categoría profesional: Auxiliar.

Institución donde labora: UPeU.

Años de experiencia profesional o científica: 18.


Firma y Sello
DNI: 09763693

CRITERIOS GENERALES PARA VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
DICTAMINADOS POR EL JUEZ

1) ¿Está de acuerdo con las características, formas de aplicación y estructura del INSTRUMENTO?

SI (X)

NO ()

Observaciones:.....

Sugerencias: *Cambiar en misma persona.*

2) A su parecer, ¿el orden de las preguntas es el adecuado?

SI (X)

NO ()

Observaciones:.....

Sugerencias:.....

3) ¿Existe dificultad para entender las preguntas del INSTRUMENTO?

SI ()

NO (X)

Observaciones:.....

Sugerencias:.....

4) ¿Existen palabras difíciles de entender en los ítems o reactivos del INSTRUMENTO?

SI ()

NO (X)

Observaciones:.....

Sugerencias:.....

5) ¿Las opciones de respuesta están suficientemente graduados y pertinentes para cada ítem o reactivo del INSTRUMENTO?

SI (X)

NO ()

Observaciones:.....

Sugerencias:.....

6) ¿Los ítems o reactivos del instrumento tienen correspondencia con la dimensión al que pertenece el constructo?

SI (X)

NO ()

Observaciones:.....

Sugerencias:.....

Quiu
05763693.

**INSTRUMENTO PARA LA VALIDEZ DE CONTENIDO
(JUICIO DE EXPERTOS)**

El presente instrumento tiene como finalidad determinar las actitudes de las docentes frente a la inclusión, el mismo será aplicado a los docentes del C.E. Santa Teresa, quienes constituyen la muestra en estudio de la validación del instrumento titulado: **Actitudes de las docentes de Educación Inicial en el proceso de Inclusión con los niños con Síndrome de Down en las Instituciones del Agustino Ugel 05 de San Juan de Lurigancho, Lima.**

Instrucciones

La evaluación requiere de lectura detallada y completa de cada uno de los ítems propuestos a fin de cotejarlos de manera cualitativa con los criterios propuestos relativos ha: **relevancia o congruencia con el contenido, claridad en la redacción, tendenciosidad o sesgo en su formulación y dominio del contenido.** Para ello deberá asignar una valoración si el ítem presenta o no los criterios propuestos, y en caso necesario se ofrecen un espacio para las observaciones si hubiera.

Juez Nº: 1

Fecha actual: 20-01-14

Nombres y apellidos del Juez: MIRIAM BULLÓN PAUCAR

Edad: 56 AÑOS

Título profesional: LICENC. EN EDUCACIÓN INICIAL

Categoría profesional: DIRECTORA CON AULA A CARGO

Institución donde labora: I.E.I. Nº 213

Años de experiencia profesional o científica: 24 AÑOS


Miriam Bullón Paucar
DIRECTORA (e)

Firma y Sello

DNI: 07665761

**CRITERIOS GENERALES PARA VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
DICTAMINADOS POR EL JUEZ**

1) ¿Está de acuerdo con las características, formas de aplicación y estructura del INSTRUMENTO?

SI (X) NO ()

Observaciones:.....

Sugerencias:.....

2) A su parecer, ¿el orden de las preguntas es el adecuado?

SI () NO ()

Observaciones:.....

Sugerencias:.....

3) ¿Existe dificultad para entender las preguntas del INSTRUMENTO?

SI () NO (X)

Observaciones:.....

Sugerencias:.....

4) ¿Existen palabras difíciles de entender en los ítems o reactivos del INSTRUMENTO?

SI () NO (X)

Observaciones:.....

Sugerencias:.....

5) ¿Las opciones de respuesta están suficientemente graduados y pertinentes para cada ítem o reactivo del INSTRUMENTO?

SI (X) NO ()

Observaciones:.....

Sugerencias:.....

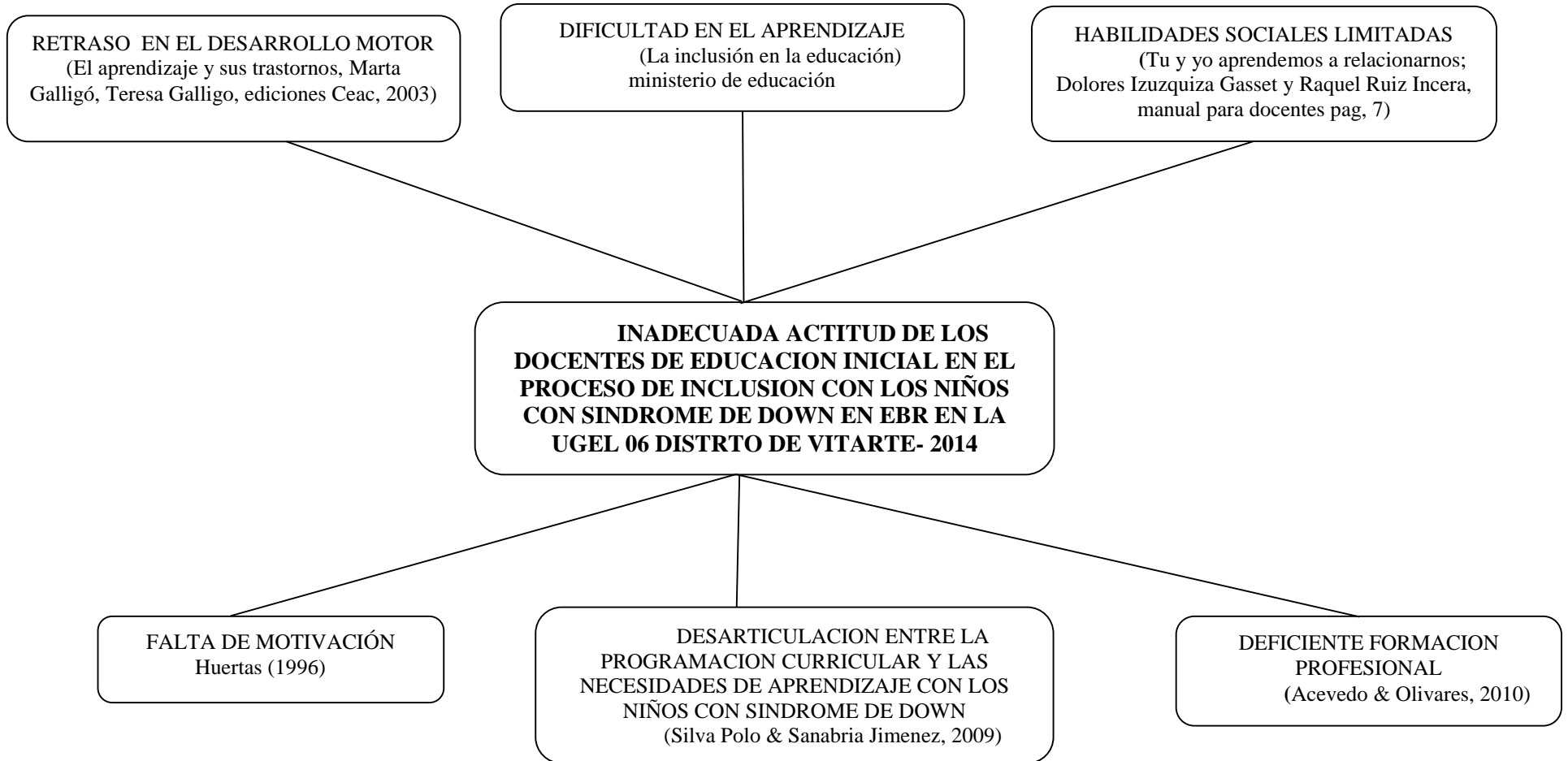
6) ¿Los ítems o reactivos del instrumento tienen correspondencia con la dimensión al que pertenece el constructo?

SI (X) NO ()

Observaciones:.....

Sugerencias:.....

Anexo 4. Árbol de problemas



Anexo 5. Árbol de soluciones

