

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA

**FACULTAD DE EDUCACIÓN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
Y HUMANIDADES**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



**ACEPTACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN INICIAL DEL
DISTRITO "ALTO DE LA ALIANZA" DE TACNA Y PERCEPCIÓN
DE LAS DOCENTES DE AULA. AÑO 2015.**

Tesis presentada por

Vanessa Danitza Zapana Ancota

**Para obtener el título de Licenciada en
Educación Inicial**

Tacna-Perú

2016

DEDICATORIAS

Dedico este trabajo a Dios

A mis hijas Daniela, Ruby y Valentina

A mi esposo, padres y hermanos por la fuerza que supieron darme para lograr esta meta

AGRADECIMIENTOS

Primeramente agradezco a Dios.

A mi asesor Dr. Raúl Valdivia Dueñas, porque gracias a su paciencia, comprensión, amabilidad y profesionalismo pude culminar este trabajo.

Agradezco a los docentes de las instituciones educativas del nivel inicial del Distrito Alto de la Alianza, porque aceptaron apoyar dicha investigación.

A mis padres y hermanos que me apoyaron incondicionalmente.

A mis hijas Daniela, Ruby y Valentina, las que fueron el motivo para seguir adelante.

A mi esposo por su apoyo incondicional.

INDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIAS	II
AGRADECIMIENTOS	III
INDICE CONTENIDOS	IV
INDICE DE TABLAS	VIII
INDICE DE GRÁFICOS	X
ESTUDIOS DE CASOS	XI
RESUMEN	XII
ASBTRAC	XIII
INTRODUCCIÓN	XIV

CAPÍTULO I

1. EL PROBLEMA

1.1. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA	01
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	03
1.2.1. Interrogante Principal	03
1.2.2. Interrogantes Secundarias	04
1.3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	04
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	05
1.4.1. Objetivo general	05
1.4.2. Objetivos específicos	05
1.5 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO	05
1.6 DEFINICIONES OPERACIONALES	06

CAPÍTULO II

2. EDUCACIÓN INCLUSIVA

2.1. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS	09
2.2. CARACTERÍSTICAS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INCLUSIVAS	10
2.3. EL ROL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	12
2.4. HACIA UN PERFIL DEL DOCENTE DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	14
2.5. CRITERIOS PARA DEFINIR AL NIÑO O NIÑA ESPECIAL	14
2.6. NIÑOS CON DISCAPACIDAD	16
2.6.1. Tipos de discapacidad	16
2.7. LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	23
2.8. PERCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	24
2.8.1. Definición	24
2.8.2. Proceso perceptual según el new look	25
2.8.3. Características de la percepción	25
2.8.4. Componentes de la percepción	26
2.8.5. El proceso de la percepción	26
2.8.6. Niveles de percepción	28
2.8.7. Percepción de los docentes de la educación inclusiva	28

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA

3.1	ENUNCIACIÓN DE LAS HIPÓTESIS	30
3.1.1.	Hipótesis general	30
3.1.2.	Hipótesis específicas	30
3.2.	VARIABLES	31
3.2.1.	Variable asociada 1	31
3.2.2	Variable asociada 2	31
3.3.	TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	31
3.3.1.	Tipo de investigación	32
3.3.1.	Diseño de investigación	32
3.4.	AMBITO DE LA INVESTIGACIÓN	32
3.5.	UNIDAD DE ESTUDIO, POBLACIÓN Y MUESTRA	32
3.5.1.	Unidad de estudio	32
3.5.2.	Población	32
3.6.	PROCEDIMIENTOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	33
3.6.1.	Procedimientos	33
3.6.2.	Técnicas	33
3.6.3.	Instrumentos	33

CAPÍTULO IV

4. LOS RESULTADOS

4.1 EL TRABAJO DE CAMPO	34
4.2 DISEÑO DE PRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN	35
4.3 PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	36
4.4 COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS	75

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1 CONCLUSIONES	78
5.2 SUGERENCIAS	79
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	80
ANEXOS	82

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 01	En su salón de clase ¿atiende a niños con habilidades diferentes?	37
Tabla N° 02	Cantidad de alumnos inclusivos que se atiende en las aulas inclusivas	39
Tabla N° 03	Cantidad de niños con discapacidad auditiva que se atiende en las II.EE.II. del distrito Alto de la Alianza	41
Tabla N° 04	Tipo de discapacidad auditiva que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza	43
Tabla N° 05	Cantidad de niños con discapacidad visual que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza	45
Tabla N° 06	Tipo de discapacidad visual que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza	47
Tabla N° 07	Cantidad de niños con discapacidad intelectual que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza	49
Tabla N° 08	Tipo de discapacidad intelectual que presentan los niños que se atienden en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza	51
Tabla N° 09	Cantidad de niños con discapacidad física que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza	53

Tabla N° 10	Tipo de discapacidad física que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza	55
Tabla N° 11	Cantidad de niños con problemas de aprendizaje que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza	57
Tabla N° 12	Tipo de problemas de aprendizaje que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza	59
Tabla N° 13	Aceptación de la educación inclusiva por las docentes de aulas inclusivas de las II.EE. del distrito Alto de la Alianza	61
Tabla N° 14	¿Cuál es su opinión sobre la educación inclusiva?	64
Tabla N° 15	¿Considera que la educación inclusiva es compatible con el trabajo que se desarrolla en aula con los niños?	66
Tabla N° 16	¿Ha recibido capacitación sobre educación inclusiva?	68
Tabla N° 17	¿Se considera en capacidad para atender a niños con habilidades diferentes?	70
Tabla N° 18	Percepción de las docentes de aulas inclusivas sobre las Educación Inclusiva	72

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 01	En su salón de clase ¿atiende a niños con habilidades diferentes?	37
Gráfico N° 02	Cantidad de alumnos inclusivos que se atiende en las aulas inclusivas	39
Gráfico N° 03	Cantidad de niños con discapacidad auditiva que se atienden en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza	41
Gráfico N° 04	Tipo de discapacidad auditiva que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza	43
Gráfico N° 05	Cantidad de niños con discapacidad visual que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza	45
Gráfico N° 06	Tipo de discapacidad visual que presentan los niños que se atienden en las II.EE. del distrito Alto de la Alianza	47
Gráfico N° 07	Cantidad de niños con discapacidad intelectual que se atiende en las II.EE. del distrito Alto de la Alianza	49
Gráfico N° 08	Tipo de discapacidad intelectual que presentan los niños que se atienden en las II.EE. del distrito Alto de la Alianza	51
Gráfico N° 09	Cantidad de niños con discapacidad física que se atiende en las II.EE. del distrito Alto de la Alianza	53

Gráfico N° 10	Tipo de discapacidad física que presentan los niños que se atiende en las II.EE. del distrito Alto de la Alianza	55
Gráfico N° 11	Cantidad de niños con problemas de aprendizaje que se atiende en las II.EE. del distrito Alto de la Alianza	57
Gráfico N° 12	Tipo de problemas de aprendizaje que presentan los niños que se atiende en las II.EE. del distrito Alto de la Alianza	59
Gráfico N° 14	¿Cuál es su opinión sobre la educación inclusiva?	64
Gráfico N° 15	¿Considera que la educación inclusiva es compatible con el trabajo que se desarrolla en aula con los niños?	66
Gráfico N° 16	¿Ha recibido capacitación sobre educación inclusiva?	68
Gráfico N° 17	¿se considera en capacidad para atender a niños con habilidades diferentes?	70
Gráfico N° 18	Percepción de las docentes de aulas inclusivas sobre las Educación Inclusiva	72

RESUMEN

Se trata de una investigación básica con un diseño descriptivo asociativo. Las unidades de estudio fueron docentes del nivel inicial de la II.EE del distrito del Alto de la Alianza. Se trabajó con una población de 48 docentes. Se utilizaron los siguientes instrumentos: Inventario sobre educación inclusiva y una cédula de entrevista aplicada a las docentes. Para el procesamiento de datos se trabajó con el Excel y con la prueba del Chi cuadrado para probar la relación. La investigación busca establecer que la aceptación de la Educación inclusiva guarda una relación directa con la percepción que las docentes de aula tienen de ella. Los resultados alcanzados permiten afirmar que las docentes de aulas inclusivas tienen una baja aceptación y una actitud de rechazo frente a la Educación inclusiva, lo que implica la existencia de una relación directa y significativa de las variables.

ABSTRAC

It has to do with a basic investigation with a descriptive associative design. The units of study were teaching of the initial level of the II EE of the district of the Height of the Alliance. It was worked up with 48 teachers' population. They used the following instruments: Inventory on inclusive education and a credential of interview applied to the teachers. It was worked up with the Excel and with the proof of the liked Chi to try the relation for data processing. The investigation seeks to establish that the approval of the inclusive Education keeps a direct relation with the perception that the teachers of classroom have of her. The attained results allow affirming that the teachers of inclusive classrooms have a low approval and an attitude of rejection in front of the inclusive Education, that implies the existence of a direct and significant relation of the variables.

INTRODUCCIÓN

Para el Ministerio de Educación “La educación inclusiva en el sistema educativo peruano significa el cambio de paradigma sobre la base de la concepción de los derechos humanos, que permite superar el modelo de la homogeneidad que durante décadas ha reproducido la exclusión de la población vulnerable por condiciones sociales, culturales, étnicas, lingüísticas, físicas, sensoriales e intelectuales”.(p. 5); sin embargo es importante considerar la forma que es percibida la educación inclusiva por los agentes encargado de aplicarla.

El objetivo general que se plantea la investigación realizada está dirigido a establecer la aceptación de la educación inclusiva en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna y su relación con la percepción que tienen las docentes de aula en el año 2015.

La investigación ejecutada, presenta en su estructura 5 capítulos, los mismos que se detallan a continuación:

El primer capítulo denominado Problema de investigación, está dirigido a presentar el problema de investigación; así como los objetivos y la justificación de la misma.

En el segundo capítulo se presenta la base teórica del estudio. En él se aborda al tema de la Educación Inclusiva, las características de las instituciones educativas llamadas inclusiva, el rol del docente en la Educación Inclusiva y su perfil. Se desarrollan los criterios para definir al niño o niña especial. Tipos de

discapacidad, entre otros temas. También se abordó en este capítulo la percepción del docente frente a esta educación.

En el capítulo tercero denominado Metodología, se formula la hipótesis, también de manera concreta se define la variable dependiente la variable independiente. Se da a conocer el tipo de investigación, de igual forma se describe la hipótesis; las variables; la población y muestra de estudio; el método, las técnicas e instrumentos.

En el cuarto capítulo, se presentan los resultados de la investigación, se presenta el análisis e interpretación de datos que permiten hacer una síntesis de la investigación, también la descripción de los resultados.

Finalmente, en el capítulo quinto se dan a conocer las Conclusiones y Sugerencias. Por último se dan a conocer las referencias bibliográficas. En los anexos se presentan los instrumentos, que pueden ayudar a los lectores a comprender el presente informe de investigación.

Señores miembros del jurado ,dejo a vuestra consideración mi trabajo de tesis titulado **ACEPTACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN INICIAL DEL DISTRITO “ALTO DE LA ALIANZA” DE TACNA Y PERCEPCIÓN DE LAS DOCENTES DE AULA. AÑO 2015.**

CAPÍTULO I

1. EL PROBLEMA

1.1 DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA.

El derecho a la educación y sus distintas modalidades ha sido una lucha y una conquista de la humanidad, así los tratados de derechos humanos consagran la educación como el derecho que garantiza el disfrute en igualdad de condiciones con los demás derechos. Por esto la Declaración Universal de los Derechos Humanos afirma: “Los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres.”

La educación desarrolla el valor, principio y derecho material de la igualdad, ya que en la medida que la persona tenga igualdad de posibilidades educativas, tendrá igualdad de oportunidades en la vida para su realización.

El enfoque conceptual de la educación de las personas con discapacidad ha evolucionado y se ha transformado en distintas épocas. Así se encuentra que, en un momento, existía una completa exclusión, posteriormente se dirigió a la educación especial, luego se manejaron los conceptos de educación integrada y, ahora último, los de educación inclusiva basada en la diversidad.

El artículo 17 de la Ley General de educación, establece que la educación debe cumplir con el principio de equidad. En el artículo 39, se legisla sobre la Educación Especial y en el inciso b) se señala que la Educación Básica Especial “... se imparte con miras a su inclusión en aulas regulares, sin perjuicio de la atención complementaria y personalizada que requieran.

De acuerdo a la publicación del Ministerio de Educación: “Educación Básica Especial y Educación Inclusiva: Balance y Perspectivas” (2012) “La educación inclusiva no es simplemente una reforma de la educación especial ni es una escuela que educa a algunos niños y niñas con discapacidad. La educación inclusiva significa reducir barreras al aprendizaje y la participación y desarrollar escuelas regulares capaces de satisfacer las necesidades de todos los alumnos y alumnas. Es, en verdad, parte de un movimiento más amplio por una sociedad más justa para todos sus ciudadanos” (UNESCO 2004).

“La educación inclusiva aspira a habilitar las escuelas para que sean capaces de acoger y responder a las necesidades de todos sus alumnos y de promover una vida en comunidad y de participación; ser un espacio de apertura, que alienta el sentido de pertenencia, que motive la participación activa de todos sus miembros en la vida institucional y favorezca el apoyo individual para desarrollar al máximo las potencialidades de los estudiantes. Este enfoque de la educación reconoce y valora la diversidad en el espacio escolar, la misma que se expresa en los diferentes estilos, ritmos, capacidades y necesidades que los estudiantes tienen frente a su aprendizaje. Lo cual ha significado la transformación progresiva del sistema educativo en sus políticas, culturas y prácticas” (Ministerio de Educación. 2012).

En el año 2006, la Dirección General de Educación Básica Especial, mediante R. D. N° 373-2006-ED, aprobó la Directiva N° 081-2006-VMGP-DINEBE (19-05-06), “Normas complementarias para la Organización y Funcionamiento de los Programas de Intervención Temprana - PRITE”, cuyo objetivo es constituir un servicio especializado integral dirigido a los niños de 0 a 5 años con discapacidad o en riesgo de adquirirla a cargo de un equipo profesional interdisciplinario, con carácter no escolarizado y con fines de prevención, detección y atención oportuna para el máximo desarrollo de sus potencialidades.

En el 2008 se emite la R. M. N° 069-2008-ED, que aprueba la Directiva N° 01-2008-VMGP-DIGEBE “Normas para la matrícula de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en las Instituciones Educativas de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo” (05/02/08).

La atención pertinente del estudiante con necesidades educativas especiales en una escuela inclusiva ha requerido establecer orientaciones generales y específicas que garanticen su implementación.

La naturaleza del apoyo del SAANEE¹ es colaborativa y permite, junto con los profesores de las aulas regulares, contribuir a la mejora de los procesos educativos a través de estrategias que permitan que los estudiantes desarrollen capacidades y tengan logros de aprendizaje significativos para su vida.

Así se establece que "...los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad auditiva, visual, física o intelectual (leve o moderada) deben ser atendidos en II.EE" (Ministerio de Educación. 2012).

En las instituciones de educación inicial (II.EE.II) del distrito de Alto de la Alianza, se viene cumpliendo con las disposiciones del Ministerio de Educación en relación lo que establece sobre la educación inclusiva, sin embargo a la fecha se aprecia ciertas percepciones que sería necesario estudiar sobre la implementación de estas medidas, que verdaderamente cambian el paradigma educativo en el país y en el distrito.

Es por esta razón que la presente investigación busca establecer el nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las II.EE.II, y cual es la percepción que tienen las docentes sobre ella. Para tal fin se formula la siguiente interrogante:

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Interrogante principal:

¿Cuál es el nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna y su relación con la percepción de las docentes de aula en el año 2015?

¹ SAANEE Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales

1.2.2 Interrogantes secundarias:

¿Cuál es el nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna?

¿Cuál es la percepción que tienen las docentes de aula de las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna sobre la Educación Inclusiva?

¿Qué relación existe entre el nivel de aceptación y la percepción de las docentes de aula de las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna sobre la Educación Inclusiva?

1.3 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

Considerando la importancia que el otorga a la educación inclusiva el sistema educativo peruano, es necesario que se haga una apreciación de cómo se encuentra desarrollando en especial en las instituciones educativas de educación inicial. Debe tenerse en cuenta que “la educación inclusiva ... significa el cambio de paradigma sobre la base de la concepción de los derechos humanos, que permite superar el modelo de la homogeneidad que durante décadas ha reproducido la exclusión de la población vulnerable por condiciones sociales, culturales, étnicas, lingüísticas, físicas, sensoriales e intelectuales”.

Los resultados que permita encontrar la presente investigación, darán luces para apreciar si la educación inclusiva tiene aceptación en la actividad educativa cotidiana, su factibilidad, la percepción que tiene la docente sobre ella y la relación entre la aceptación y la percepción de la educación inclusiva para la toma de decisiones para mejorar la atención a los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad auditiva, visual, física o intelectual (leve o moderada).

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo General:

Establecer el nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna y su relación con la percepción de las docentes de aula en el año 2015.

1.4.2 Objetivos Específicos:

- a) Precisar el nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna.
- b) Identificar la percepción que tienen las docentes de aula de las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna sobre la Educación Inclusiva.
- c) Establecer la relación existente entre el nivel de aceptación y la percepción de las docentes de aula de las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna sobre la Educación Inclusiva.

1.5 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

Se ha encontrado la **Tesis** “ESTUDIO DE CASO DE DOS EXPERIENCIAS GANADORAS DEL III CONCURSO NACIONAL EXPERIENCIAS EXITOSAS EN EDUCACIÓN INCLUSIVA – 2010, presentado por: María Elena De Los Milagros Saavedra Núñez, Ángela Hernández Raffo y Leidy Diana Ortega Ordinola, en la Pontificia Universidad Católica del Perú, entre sus conclusiones considera, que las experiencias estudiadas dan cuenta de un gran avance en la ejecución de la política de educación inclusiva para personas con discapacidad que implementa el Ministerio de Educación, pues evidencian, por un lado, un incremento en el acceso a la educación en aulas regulares por parte de estudiantes con discapacidad, y por otro lado, un acercamiento progresivo al enfoque del modelo social, al ir, paulatinamente, dejando de lado la educación de estos estudiantes en aulas especiales.

Asimismo señalan que: “Tras el estudio realizado, debemos indicar que si bien se analizaron experiencias de educación inclusiva calificadas como exitosas, en el procesamiento de la información recogida durante el trabajo de campo se constató que, a pesar que éstas destacaron positivamente en comparación con otras, también mostraron algunas deficiencias que limitaron el éxito del proceso de inclusión educativa para estudiantes con NEE asociadas a discapacidad.

Se ha localizado la **Tesis: ACTITUD DEL DOCENTE DE PRIMARIA RESPECTO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE VENTANILLA**, presentada por Eunice Elena Villegas Quispe, en la Universidad San Ignacio de Loyola. La tesista concluye que los docentes de nivel primario presentan una actitud predominantemente de acuerdo con la educación inclusiva en el nivel primario en las Instituciones Educativas de Ventanilla.

Se ha hallado la **Tesis: CONOCIMIENTO SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS DOCENTES DEL NIVEL INICIAL DE COLEGIOS ESTATALES DEL DISTRITO DE BELLAVISTA CALLAO** presentado por Ruth Rubeth Solano Zapata, en la Universidad San Ignacio de Loyola. Entre sus principales conclusiones señala: que, en su mayoría las profesoras encuestadas mostraron un nivel medio respecto al conocimiento sobre educación inclusiva, un nivel bajo respecto a la definición y las características, un nivel alto respecto a la importancia, un nivel alto respecto al conocimiento de discapacidades sobre educación inclusiva.

Es evidente que el estudio de la educación inclusiva se constituye en una necesidad en un momento de cambio en la educación que se vive en la actualidad.

1.6 DEFINICIONES OPERACIONALES

Educación Inclusiva

Se define la educación inclusiva como un derecho natural de las personas que tiene como objetivo su desarrollo integral, a través de la eliminación de las barreras que impiden el aprendizaje, así como de cualquier

tipo de discriminación y exclusión, fomentando la valoración y la atención, de las diferencias y necesidades individuales (Jurado y Ramírez, 2009).

Percepción docente

Se define como percepción docente al proceso cognoscitivo a través del cual los docentes son capaces de comprender su entorno educativo y actuar en consecuencia a los impulsos que reciben frente a él; se trata de entender y la organización de los estímulos generados por el ambiente educativo y darles un sentido. De este modo lo siguiente que hará el docente será enviar una respuesta en consecuencia.

Aceptación docente

Hace referencia a la acción y efecto de aceptar, está relacionado con aprobar, dar por bueno o recibir algo de forma voluntaria y sin oposición, va encaminada a tolerar una situación, saber que la vida es así y no todo puede ser bueno, pero inclinándose hacia la acción. Se puede convivir con esa situación sin que eso cause un malestar exagerado, pero a pesar de enseñar bajo esas circunstancias, se logra centrar el interés y el foco de atención hacia otras áreas, y se intentan abrir nuevas puertas.

Niños inclusivos atendidos por salón

Es la cantidad de niños que actualmente están siendo atendidos en los salones de las docentes de educación inicial integrantes de la muestra en estudio. Estos niños son aceptados por disposición legal en las instituciones educativas de EBR de nuestra ciudad.

Tipo de discapacidad que presentan los niños que son atendidos

Es la tipificación de la discapacidad que permiten establecer según su grado, o clase, si deben estar o no en un salón de estudiantes de educación básica regular del nivel inicial. Así se considera las discapacidades auditiva, visual, física, intelectual y a los problemas de aprendizaje, en sus diferentes grados o clases.

Opinión sobre la educación inclusiva

Se considera así a la concepción personal que tiene un docente sobre la educación inclusiva, sus ventajas, desventajas. Sobre todo si es posible su funcionamiento en nuestra realidad. Esta opinión puede ser, de acuerdo a su experiencia y necesidad, favorable o desfavorable.

Capacitación en educación inclusiva

Es el nivel de conocimientos alcanzado por la docente de educación inicial adquirido en distintas actividades de capacitación en el campo de la educación inclusiva, que han sido ofrecidos a través de sistemas formales de formación.

Capacidad para atender a niños inclusivos.

Se define como un proceso a través del cual las docentes de educación inicial evidencian las condiciones para atender niños inclusivos, aun si esas condiciones hayan sido o no utilizadas, para acumular y desarrollar naturalmente conceptos y habilidades.

CAPÍTULO II

2. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

2.1 LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

En el año 2003 el Ministerio de Educación expide el D.S. 026-2003-ED que declara la “Década de la Educación Inclusiva 2003-2012”. En esta norma se establece que se lleven a cabo planes, convenios, programas y proyectos que garanticen la ejecución de acciones que promuevan la educación inclusiva.

En las instituciones educativas públicas del Perú, se viene realizando el proceso de integración sobre la inclusión. Anteriormente la integración escolar sólo permitía que los niños y niñas estudien dentro de una misma infraestructura institucional, en las llamadas “aulas especiales” o “educación especial”; pero no estaban dentro de las aulas con los demás compañeros de su misma edad llamados “normales”. Ahora se observan que tanto los niños con necesidades educativas especiales, como los que no los tienen, vienen compartiendo las aulas, sus experiencias, sobre todo, las mismas emociones propias de su edad.

El Plan Piloto de Inclusión Progresiva de niños, niñas y jóvenes con discapacidad permitió construir los marcos básicos para promover el diseño, implementación y desarrollo de los procesos pedagógicos en las instituciones educativas inclusivas basado en cuatro objetivos estratégicos: Cobertura, Conversión, Calidad Educativa y Sociedad Educadora (DIGEBE 2012, p. 10).

La educación inclusiva significa reducir barreras al aprendizaje y la participación y desarrollar escuelas regulares capaces de satisfacer las necesidades de todos los alumnos y alumnas. Es, en verdad, parte de un movimiento más amplio por una sociedad más justa para todos sus ciudadanos (UNESCO, 2004).

El enfoque de la Educación Inclusiva considera que el sistema escolar es el que tiene la obligación de transformarse para brindar los apoyos, medidas y recursos que respondan a las características y necesidades educativas de la persona con discapacidad ya que éstas tienen derecho a educarse con sus pares en igualdad de condiciones.

2.2 CARACTERÍSTICAS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INCLUSIVAS.

Para el desarrollo de este tema, se considera a lo dispuesto por el módulo II de la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE, 2010, p. 15), que menciona algunas características:

- Las instituciones educativas inclusivas, buscan favorecer la igualdad de oportunidades y la completa participación de quienes son parte de la comunidad educativa, tienen como finalidad promover una educación más personalizada, que fomente la solidaridad entre todos alumnos, docentes, padres de familia y comunidad.
- En estas instituciones, las mejoras se aprecian tanto en profesores como en alumnos.
- La institución educativa entiende la inclusión como un proceso de cambio, en constante revisión para aumentar el acceso, la permanencia, la participación y el éxito en el aprendizaje. Se constituye en una alternativa integradora.
- Las instituciones educativas consideran que las necesidades educativas de los alumnos no son debidas únicamente a sus características personales, sino que también influye el contexto.
- Las instituciones educativas consideran que la incorporación de alumnos con necesidades educativas especiales contribuye al fomento de valores inclusivos, como por ejemplo valorar la diversidad o contribuir a una sociedad más justa y democrática y supone un reconocimiento efectivo de sus derechos.

- La institución educativa, valorando la diversidad, ve positiva la presencia de alumnos con más necesidades de ayuda.
- La institución educativa está comprometida activamente en la identificación, reducción o supresión de las barreras a la participación y al aprendizaje.
- La institución educativa, en su proyecto educativo y en la normativa, muestra abiertamente su voluntad inclusiva posibilitando el derecho de todos los alumnos a aprender juntos.
- La institución educativa considera una actitud positiva hacia la diferencia como valor, las posibilidades educativas de la diversidad, la importancia de convivir con personas diversas para crear una sociedad más respetuosa e inclusiva.
- El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.
- Se realizan las adaptaciones necesarias para que el currículo sea accesible a todos los estudiantes.
- Se evita cualquier forma de discriminación: en el acceso, en los agrupamientos, en el desarrollo de actividades, etc.
- La institución educativa fomenta mecanismos para que todos se sientan bien acogidos con el fin de crear una comunidad inclusiva, se promueven actuaciones dirigidas a dar la bienvenida a las personas que se incorporan de nuevo – alumnado, profesorado o familias.
- La institución educativa está comprometida y apoya el avance que realiza la escuela hacia la educación inclusiva asegurando el derecho de todos los alumnos a una educación de calidad con un liderazgo capaz de animar y acompañar dichos procesos de cambio.
- La institución educativa opta por un concepto de apoyo amplio, que incluye toda actividad que aumenta la capacidad para atender a la diversidad del alumnado.

- En el aula se trabaja con la totalidad de los alumnos la comprensión de las diferencias.
- Las actividades desarrolladas en el aula utilizan de forma sistemática el aprendizaje cooperativo.
- Existencia de espacios y tiempos habilitados para el trabajo en equipo del profesorado, con el fin de reflexionar sobre la práctica.
- Se dan encuentros periódicos entre distintos miembros de la comunidad educativa para debatir, evaluar, proponer iniciativas de mejora a favor de la inclusión.
- En el trabajo cooperativo de la comunidad educativa, se realizan propuestas de mejora de las experiencias inclusivas.

Como se puede apreciar la educación inclusiva se constituye en todo un paradigma educativo, que conlleva a la integración a la revaloración de la persona como sujeto de la educación y viabiliza la participación de los integrantes de la comunidad educativa en un proceso que necesita de todos. Sin embargo requiere de un cambio de percepción de la educación tanto de docente, estudiantes y padres de familia.

2.3 EL ROL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

En este paradigma el docente requiere de asumir un nuevo rol que implica la presencia de nuevas capacidades. En la educación inclusiva, según la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE, 2010), en el documento de capacitación virtual, módulo I, se menciona como debe ser el rol de este docente: el docente inclusivo debe iniciar por conocer la naturaleza de la cultura que enseña, ser consciente de lo que significa una escuela inclusiva, ser crítico, reflexivo, trabajar cooperativamente, ser autónomo y responsable, saber analizar, y en base a todo esto tomar decisiones para brindar una respuesta educativa a todos sus estudiantes respetando y valorando sus particularidades.(p. 8).

Asimismo, en el módulo II de la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE, 2010), se afirma que: El docente inclusivo establece y

mantiene la comunicación permanente con los profesionales del Servicio de Atención a la Diversidad a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) sobre las necesidades y el apoyo que necesita el alumno incluido, conjuntamente con todos los alumnos del aula, para lograr un proceso pedagógico de calidad en el marco de una pedagogía para la diversidad. (p. 7).

En el Servicio de Apoyo y Asesoramiento a Personas con Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) al que muchas veces se le considera como el “solucionador de problemas”, es mucho más acertado y enriquecedor, pues adecua los procesos de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las características y capacidades de cada estudiante, proponiendo lo siguiente:

- Propicia que el estudiante explore y ponga en juego todas sus potencialidades, habilidades, destrezas.
- Diseña y pone en práctica procesos e instrumentos de gestión pedagógica muy variada y sobre todo flexible a cambios y modificaciones permanentemente.
- Brinda espacios para que apliquen de forma autónoma lo aprendido de acuerdo a su ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante.
- Utiliza de manera óptima los recursos disponibles en el aula, de la institución educativa y en la comunidad para brindar mayores oportunidades de aprendizaje.
- Organiza los espacios del aula para favorecer la autonomía y las posibilidades de desplazamiento de los alumnos dentro de ella.
- Estimula que los estudiantes participen democráticamente en la vida de la institución educativa y la comunidad, que se interesen y se involucren en la vida pública local, regional y nacional.
- Organiza el horario del aula considerando momentos para trabajo individual de refuerzo y profundización.
- Crea un clima de respeto y valoración entre los alumnos.
- Aprende a manejar los tiempos, y los espacios y flexibiliza el tiempo facilitando la individualización de la enseñanza.

- Comparte y colabora con los demás docentes, trabaja en equipo, pregunta, comenta, intercambia y así mejora la acción.
- Reconoce y acepta que avanza más colaborando que compitiendo.

2.4 HACIA UN PERFIL DEL DOCENTE DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

El módulo II de la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE, 2010, p. 9), se esboza el siguiente perfil:

- Reconoce y valora las diferencias individuales y las concibe como una fuente de enriquecimiento personal y social.
- Reivindica al centro educativo como el ambiente natural del niño o joven para desarrollarse y lograr aprendizajes en igualdad de condiciones y oportunidades.
- Promueve el cambio de actitudes y concepciones en la comunidad educativa para lograr un trabajo conjunto y participativo.
- Motiva a la innovación permanente de la institución educativa para mejorar su organización y su propuesta curricular.
- Actúa logrando el compromiso de la comunidad y la participación activa de la familia, en la atención a la discapacidad.
- El docente inclusivo es un líder transformacional.

2.5 CRITERIOS PARA DEFINIR AL NIÑO O NIÑA ESPECIAL

Para establecer los criterios a considerar para definir cuando un niño es especial, se mencionan a diversos autores:

La discapacidad al igual que la capacidad superior son conceptos relativos que tienen diferentes definiciones y connotaciones dependiendo de la cultura, y de los valores y actitudes sustentadas en su tiempo y contexto determinado” (Cardona, 2008, p. 111).

Danfort y Rhodes (1997), mencionan que los conceptos de discapacidad y de superdotación parten de un punto de vista sociológico como defensores de

esta perspectiva: Entienden que las diferencias son construidas socialmente y son más una función del sistema social que del individuo (algo biológico). Hay quienes conciben las capacidades extremas como una necesidad económica y política de las sociedades que se organizan según una estructura de clases. (p. 357).

Otros no aceptan la idea de que la discapacidad sea resultado de una sociedad estratificada y rechazan que todas las personas hayan de ser tratadas por igual. Los detractores de esta posición arguyen que una necesidad extrema por las “semejanzas” lleva a minimizar la discapacidad e, incluso, a negar su existencia. En vez de aferrarse a las “semejanzas” ponen el énfasis en las “diferencias y en la necesidad de hacer juicios de valor, situándonos en la perspectiva del otro (Cardona, 2008, p.112).

Como es de verse, la sociedad ha venido empleando unos criterios para ayudar a definir al individuo excepcional. El criterio más clásico –según Cardona– ha sido el estadístico o psicométrico (cuantitativo). Según este criterio, serían alumnos excepcionales aquellos que en las pruebas estandarizadas, fundamentalmente de inteligencia, rendimiento y personalidad, se situasen en los extremos de la distribución normal. El criterio estadístico o psicométrico congruente con la visión o perspectiva de la psicología educativa ha sido ampliamente empleado en el ámbito escolar y ha dado lugar a las típicas clasificaciones o categorías de excepcionalidad (p. 112).

Otro criterio, más bien de tipo cualitativo, es el que ve la excepcionalidad como un síndrome separado y discreto. Este enfoque, típico de un acercamiento médico, ha sido aplicado históricamente a las condiciones especiales con sustrato biológico como el retraso mental severo o profundo, y las psicosis. Keogh y MacMillan (1996) sostienen que los docentes “optan tanto por el enfoque cuantitativo y cualitativo, y sostienen que ambos enfoques han contribuido a una mejor comprensión de la excepcionalidad y han dado lugar a diferentes sistemas de clasificación, así como al empleo de diferentes técnicas y procedimientos de identificación” (p. 311).

Warnock (1981), afirma que la discapacidad como dificultad de aprendizaje se hace necesaria a partir de una intervención especial en tanto que:

Dichas dificultades o necesidades educativas especiales se reconocen: (1) el alumno las presenta en grado significativo superior a la mayoría de los niños de su edad y (2) si se hace patente una discapacidad que le impide o dificulta aprovecharse de los servicios educativos ordinarios ofrecidos a los demás niños.

Por tanto, dificultades de aprendizaje y provisión educativa especial definen las necesidades especiales, que el propio equipo de Warnock se encargó de clasificar en dificultades de grado ligero, moderado, severo y específico. (pp. 45 -73).

2.6 NIÑOS CON DISCAPACIDAD

La Organización Panamericana de la Salud los define como aquellos niños o niñas que sufre una “restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano”.

Así un niño o niña que tiene una deficiencia física, mental o sensorial permanente o temporal, causada o agravada por el entorno físico, económico y social, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades de la vida diaria.

2.6.1 Tipos de discapacidad

Los niños y niñas pueden presentar distintos tipos de discapacidad como: Auditiva, Visual, Intelectual, Físicas y Problemas del aprendizaje.

2.6.1.1 Discapacidad Auditiva

Para tratar este tema se por la especialización que reviste, se presenta la información encontrada en el Manual de Atención a las Necesidades Educativas Especiales en el aula, publicado por el ministerio de Educación de Guatemala, en el año 2006.

La discapacidad auditiva es aquella que no permite escuchar el mensaje correctamente, o bien oírlo en una intensidad disminuida, o no oírlo en lo absoluto.

De acuerdo al documento de la Integración Escolar “Si tu puedes, yo también puedo” del Ministerio de Educación (2000) es el impedimento estructural y/o funcional del órgano del sentido del oído.

A. Clases de discapacidad auditiva

Se pueden clasificar dependiendo en donde se localiza la lesión, pueden ser conductivas, neurosensoriales y mixtas. De acuerdo al grado de la pérdida auditiva se dividen en leve, moderada y severa.

a. Pérdida conductiva:

Es la que se produce por una disfunción del oído externo o del oído medio. Se puede corregir a través de procedimientos médicos, farmacológicos o por medio de cirugías. Algunas de estas pérdidas son transitorias, por ejemplo: los cambios de presión que se producen al volar en avión o al subir una montaña.

b. Pérdida neurosensorial:

Es producida por una lesión en el oído interno, a nivel de la cóclea o del nervio auditivo. Este tipo de pérdida auditiva no se puede corregir, pero se puede ayudar con el uso de audífonos.

c. Pérdida mixta:

Es la que presenta combinación de la pérdida conductiva y neurosensorial.

d. Sordera:

Se puede definir como la pérdida total de la audición y representa una inhabilidad para escuchar y comprender el lenguaje hablado, también se puede decir que es la incapacidad para oír. Dentro de los grados de pérdida auditiva que corresponden a la sordera se conocen: el grado severo y el profundo.

Las personas que tienen una pérdida severa tienen capacidad de escuchar palabras que se le griten en el oído. Necesita aprender lenguaje de señas o lectura labiofocal. En el grado profundo es incapaz de oír y entender aun cuando se le grite. Necesita rehabilitación o educación Especial.

e. Hipoacusia:

Es la disminución de la audición, estas personas alcanzan a escuchar sonidos del medio ambiente y la voz. Las personas con este tipo de pérdida manifiestan problemas en su articulación y atención. Los de grado moderado tienen afectada la recepción del mensaje, discriminación y comprensión en medios ruidosos. Deben utilizar permanentemente el audífono.

2.6.1.2 Discapacidad visual

Se considera a la discapacidad visual como "... los trastornos de las funciones visuales que provocan dificultades en el proceso de percepción de los objetos del mundo circundante. Surgen como consecuencia de enfermedades oculares, anomalías en el desarrollo del analizador visual y de la refracción del ojo y de otras enfermedades." (Segundo módulo de capacitación, conocer y saber para atender. Pág. 55). Unidades 2 y 3 clasificación de la Discapacidad 2004.

A. Clases de discapacidad visual

Barraga (1992) estableció cuatro niveles de discapacidad visual que guardan correlación con los niveles de deterioro visual, los cuales se explican a continuación:

a. Ceguera:

Carencia de visión o sólo percepción de luz. Imposibilidad de realizar tareas visuales.

b. Discapacidad visual profunda:

Dificultad para realizar tareas visuales gruesas Imposibilidad de realizar tareas que requieren visión de detalle.

c. Discapacidad visual severa:

Posibilidad de realizar tareas visuales con inexactitudes, requiriendo adecuación de tiempo, ayudas y modificaciones.

d. Discapacidad visual moderada:

Posibilidad de realizar tareas visuales con el empleo de ayudas especiales e iluminación adecuada, similares a las que utilizan las personas de visión normal.

2.6.1.3 Discapacidad intelectual

La Asociación Americana del Retraso Mental (AAMR) considera que una persona tiene discapacidad intelectual, cuando existen limitaciones significativas en dos o más áreas de destrezas de adaptación, que son necesarias en la vida diaria para convivir, trabajar y jugar en la comunidad, incluyendo cuidado personal, hogar, destrezas sociales, ocio, salud, sentido de dirección.

Una persona con discapacidad tiene un cociente intelectual inferior a 70. Esto puede ser causado por cualquier condición que impide el desarrollo del cerebro antes del nacimiento, durante el nacimiento o durante la niñez.

A. Grados de discapacidad intelectual

Se pueden considerar los siguientes grados de discapacidad intelectual:

a. Retraso mental leve:

Los y las niñas con retraso mental leve, durante los años preescolares desarrollan habilidades sociales y de comunicación. Su discapacidad a nivel sensorial y psicomotora es mínima y generalmente no se identifica fácilmente, hasta edades más avanzadas, por un profesional.

b. Retraso mental moderado:

La mayoría de personas con este nivel de retraso mental adquieren habilidades de comunicación durante los años de preprimaria. Con supervisión pueden cuidar de sí mismos, también pueden desarrollar habilidades sociales y ocupacionales.

c. Retraso mental severo:

Desarrollan muy poco el lenguaje y comunicación, durante los primeros 6 años de vida.

En los años escolares pueden aprender a hablar y realizar algunas actividades de cuidado personal (vestirse, bañarse, lavarse los dientes y otras). En algunos casos son capaces de realizar algunas actividades de aprestamiento, como reconocer el alfabeto, conteo de algunos números y objetos, mínima lectura de un vocabulario básico.

d. Retraso mental profundo:

Por lo general, las personas que presentan este nivel de retraso, también tienen impedimentos neurológicos asociados. Durante la edad preescolar manifiestan considerables impedimentos a nivel sensorial y psicomotor, que les impide una buena adaptación al mundo que les rodea, sin embargo, pueden lograr que su desarrollo sea mayor al que presentan, en un ambiente lleno de estímulos adecuados, con supervisión constante y apoyo individual.

2.6.1.4 Discapacidad física

La discapacidad física se evidencia en las personas que tienen problemas de locomoción (falta o deterioro de uno o varios miembros del cuerpo) puede ser: brazos o piernas, mutilación de miembros superior o inferior (o de ambos).

No debe tomarse como una discapacidad a las personas que por causa accidental han sufrido fracturas o esguinces.

A. Tipos de discapacidad física

Se puede apreciar las siguientes clases de discapacidad física:

a. Parálisis cerebral:

Trastorno incurable causada por un daño en el cerebro, que limita la capacidad para controlar los músculos que mueven alguna parte del cuerpo.

b. Epilepsia:

Disfunción del cerebro, causada por descargas eléctricas desordenadas, es decir, que existe una mala transmisión entre una neurona y otra, pueden haber o no, crisis convulsivas.

c. Problemas que afectan las articulaciones:

El principal problema es la artritis reumatoide juvenil, es una condición presentada como consecuencia de una inflamación permanente de las articulaciones que incluso, puede llegar a deformarse.

d. Problemas que afectan los huesos:

Se encuentran la escoliosis (desviación lateral de la columna vertebral) y la osteogénesis imperfecta (formación imperfecta de los huesos que se tornan sumamente frágiles).

e. Problemas que afectan los músculos:

La distrofia muscular es una enfermedad progresiva que debilita todos los grupos de los músculos, es hereditaria y afecta a los varones.

f. La artrogriposis:

Es congénita, se nace con articulaciones rígidas y músculos débiles.

g. La atrofia muscular espinal de la niñez:

Es una degeneración progresiva de las células nerviosas motoras, su característica principal es la debilidad progresiva de los músculos.

2.6.1.5 Problemas de aprendizaje

Una dificultad de aprendizaje es un trastorno que afecta la capacidad para comprender lo que ve y oye, o para conectar información con las distintas partes del cerebro. Una dificultad de aprendizaje no implica necesariamente falta de inteligencia, tiene que ver con las limitaciones para aprender. Estas limitaciones pueden manifestarse de distintos modos, como: un problema específico con el lenguaje oral o escrito, coordinación, autocontrol o atención.

“Son aquellos que tienen dificultades para seguir un ritmo escolar normal y no presentan retraso mental, ni deficiencias sensoriales o motoras graves, ni de privación sociocultural o trastornos emocionales como causas primarias de sus problemas escolares” (Bravo Valdivieso, Chile).

A. Clases de problemas de Aprendizaje

Entre los problemas de aprendizaje más comunes en el aula, se pueden mencionar los siguientes:

a. Hiperactividad:

Cuando se presenta una actividad demasiado aumentada. Son los y las alumnas que no pueden permanecer sentados por más de 5 minutos en una misma actividad, se distraen fácilmente, se suben a todos los muebles de la clase, corren, presentan inquietud y por lo general el resto de la clase desvía su atención por las conductas que presentan.

b. Déficit de atención:

Comportamiento asociado a las dificultades de aprendizaje, que consiste en falta de atención a las tareas, la cual limita seriamente las posibilidades de aprender correctamente. Puede ser con o sin hiperactividad.

Los problemas de hiperactividad y de atención son comunes entre los niños y niñas con problemas de aprendizaje y son característicos los que presentan déficit de atención con hiperactividad.

c. Problemas de Desorganización espacial y/o temporal:

Estos problemas se caracterizan por la dificultad que tienen algunos alumnos y alumnas para manejar el espacio y el tiempo. Ejemplo: cuando se les dificulta decir qué está arriba y abajo, o qué pasó antes y después.

d. Dislexia:

Se refiere a los problemas que se pueden presentar en la lectura. Cuando el o la alumna omite letras, cuando cambia una por otra, y cuando lee sin hacer ninguna pausa.

e. Dislalia:

Es un trastorno de la articulación de los fonemas. Se trata de una incapacidad para pronunciar correctamente ciertos fonemas o grupos de fonemas. El lenguaje de un niño dislábico muy afectado puede resultar ininteligible.

f. Disgrafía:

Se puede evidenciar, desde que el o la alumna inicia su proceso de enseñanza de la escritura. Son las dificultades presentadas al escribir. Puede observarse este problema en varias ocasiones, desde que se inician los primeros ejercicios gráficos en el cuaderno o en hojas de trabajo.

g. Disortografía:

Se refiere a los problemas en la ortografía, está íntimamente ligada a problemas de lectura y escritura.

h. Discalculia:

Dificultad presentada en el desarrollo del cálculo aritmético; se evidencia en el desempeño escolar. "Es la dificultad para interpretar o traducir los símbolos aritméticos. No se comprende la relación entre los conceptos y los símbolos numéricos".

2.7 LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

En relación a la familia, la intervención está basada en la información, el asesoramiento y la capacitación con la finalidad de lograr su apoyo en casa, pero en el rol de agentes educativos eficaces, comprometidos con la educación de su hijo(a), dispuestos a reforzar las conductas, habilidades y aprendizajes que va logrando en la escuela, y convencidos de que pueden lograr una integración plena de acuerdo a sus posibilidades e independiente de su limitación.

Respecto a la comunidad, la intervención del SAANEE está orientada a modificar sus conductas, prejuicios y actitudes hacia las personas con discapacidad, para lograr que estas sean de aceptación y reconocimiento. Se busca hacer participar a la comunidad en campañas y movilizaciones orientadas al reconocimiento y defensa de los derechos de las personas con NEE.

La atención pertinente del estudiante con necesidades educativas especiales en una escuela inclusiva ha requerido establecer orientaciones generales y específicas que garanticen su implementación, entre éstas tenemos:

- a) La evaluación psicopedagógica para identificar las NEE de los estudiantes.
- b) La elaboración del Plan Individual de Orientación.
- c) La diversificación curricular.
- d) Las adaptaciones curriculares.
- e) El diseño y propuesta de itinerarios educativos diversos y flexibles.
- f) La flexibilidad en la permanencia de dos años en el nivel.
- g) La carga docente menor a la establecida por nivel y modalidad.

La naturaleza del apoyo del SAANEE es colaborativa y permite, junto con los profesores de las aulas regulares, contribuir a la mejora de los procesos educativos a través de estrategias que permitan que los estudiantes desarrollen capacidades y tengan logros de aprendizaje significativos para su vida.

2.8 PERCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

2.8.1 Definición

La percepción es considerada como un proceso en el que se puede identificar tres: fases selección, organización e interpretación. La percepción es una imagen mental que se forma con la ayuda de la experiencia y las necesidades.

La percepción es concebida como

... algo que comprende tanto la captación de las complejas circunstancias ambientales como la de cada uno de los objetos. Si bien, algunos psicólogos se inclinan por asignar esta última consideración a la cognición más que a la percepción, ambos procesos se hallan tan íntimamente relacionados que casi no es factible, sobre todo desde el punto de vista de la teoría, considerarlos aisladamente uno del otro (Allport, 1974: 7-8).

Actualmente se considera a la percepción como el conjunto de procesos y actividades relacionados con la estimulación que alcanza a los sentidos, mediante los cuales obtenemos información respecto a nuestro hábitat, las acciones que efectuamos en él y nuestros propios estados internos.

2.8.2 Proceso perceptual según el New Look.

En el proceso perceptual se describe brevemente en una secuencia de 3 etapas:

- a) Proceso de formulación de hipótesis por parte del sujeto que se encuentra frente al objeto - estímulo. Una disposición general para observar determinados aspectos del estímulo, que sean congruentes con la orientación de la personalidad (un estado de sintonía previo).
- b) La entrada de la información perceptual que proviene del medio (información en el sentido de los "estímulos-signo" aquellos que son indicadores significativos de la realidad para el individuo que formula la hipótesis).
- c) Verificación de las hipótesis previas (ya sea confirmación o rechazo de las mismas). Existía una expectativa, una tendencia a percibir selectivamente, de un modo determinado, que se confronta con las características materiales del estímulo. De esa confrontación resultan la confirmación o el rechazo posibles de la hipótesis formulada.

La percepción frente a un hecho pasa por este proceso, es selectiva y es diferente en cada persona frente al mismo hecho, durante un corto o largo tiempo.

2.8.3 Características de la percepción

La percepción de una persona es subjetiva, selectiva y temporal.

- a. **Es subjetiva**, porque las reacciones frente a un mismo estímulo varía de persona a persona, dependiendo de sus necesidades, de sus experiencias en ese momento.

- b. Es selectiva**, considerando que una persona no puede percibir todo al mismo tiempo, en forma global, por tanto selecciona un campo perceptual en función a lo que se desea percibir.
- c. Es temporal**. Es un fenómeno a corto plazo. La forma en que las personas perciben se enriquece a cada instante gracias a la experiencia, necesidades y motivaciones.

2.8.4 Componentes de la percepción

Aunque los estímulos sensoriales pueden ser los mismos para todas las personas, cada una de ellas percibirá cosas distintas. En la percepción se pueden apreciar los siguientes componentes:

- a) Las sensaciones o estímulos físicos que provienen del medio externo en forma de imágenes, sonidos, aromas, etc. Son las respuestas directas e inmediatas a una estimulación de órganos sensoriales.
- b) Las necesidades o reconocimiento de una carencia de algo. Toda necesidad debe ser considerada como una posibilidad de satisfacerla. Así por ejemplo si una persona siente hambre, percibirá con mayor facilidad los estímulos referentes a la comida.
- c) Las motivaciones, se considera así a la búsqueda de la satisfacción en función a un interés determinado. Se encuentra íntimamente ligada a la satisfacción de las necesidades. La motivación puede satisfacer diversas necesidades.
- d) Los conocimientos previos, las percepciones serán más sólidas y duraderas según los conocimientos que tenga la persona del objeto que percibe. Se debe considerar que la persona aprende de las experiencias, y esto hace que sus aprendizajes modifican su comportamiento y puede cambiar su percepción sobre las cosas.

2.8.5 El Proceso de la percepción

En todo proceso perceptivo, se observa tres fases: selección, organización e interpretación.

2.8.5.1 La selección

La selección se refiere al hecho de que el sujeto percibe sólo aquellos mensajes a que está expuesto según sus actitudes, intereses, escala de valores y necesidades. Los individuos perciben sólo una pequeña porción de estos estímulos. Por esta razón, se puede decir que el individuo participa directamente en lo que experimenta.

2.8.5.2 Organización

Una vez seleccionados, las personas han recogido una cantidad de estímulos de forma conjunta que, en esencia, son sólo una simple colección de elementos sin sentido. Las personas los clasifican de modo rápido asignándoles un significado que varía según cómo han sido clasificadas, obteniéndose distintos resultados. Por lo tanto el siguiente paso es el análisis de los diversos estímulos recibidos.

2.8.5.3 Interpretación

En la interpretación intervienen la experiencia previa del individuo, así como de sus motivaciones, intereses personales y su interacción con otras personas. Por ello, la forma de interpretar los estímulos puede variar, a medida que se enriquece la experiencia del individuo o varían sus intereses.

Así, la formación de los estereotipos, corresponde en gran parte a la interpretación perceptual que el individuo da a los acontecimientos.

La manera de clasificar lo percibido es moldeada por circunstancias sociales. La cultura de pertenencia, el grupo en el que se está inserto en la sociedad, la clase social a la que se pertenece, influyen sobre las formas como es concebida la realidad, las cuales son aprendidas y reproducidas por los sujetos sociales. Por consiguiente, la percepción pone de manifiesto el orden y la significación que la sociedad asigna al ambiente.

2.8.6 Niveles de la percepción

El estudio de la percepción lleva a establecer la existencia de dos niveles de la percepción, uno consciente y otro inconsciente.

a. Nivel consciente de la percepción

La percepción posee un nivel de existencia consciente, cuando el individuo se da cuenta de que percibe ciertos acontecimientos, cuando repara en el reconocimiento de tales eventos.

b. Nivel inconsciente de la percepción

En el plano inconsciente se llevan a cabo los procesos de selección (inclusión y exclusión) y organización de las sensaciones.

Sobre la base biológica de la capacidad sensorial, la selección y elaboración de la información del ambiente se inicia en la discriminación de los estímulos que se reciben, en tal discriminación subyace la mediación de mecanismos inconscientes. Esta mediación impulsa a evaluar lo que en determinado momento interesa de entre todas las posibles manifestaciones sensibles del ambiente; de lo potencialmente percibido se lleva a cabo una selección de lo que es importante dentro de las circunstancias biológicas, históricas y culturales.

2.8.7 Percepción de los docentes de la educación inclusiva

El docente al enfrentarse al proceso de inclusión puede experimentar percepciones negativas que reflejan el temor que le causa atender situaciones nuevas en el aula, quizás porque su formación docente se ha inclinado sólo en un área específica de la educación. Sin embargo, el docente también podría percibir que la inclusión es positiva y estarían a favor de ella. Otro grupo de docente considera que la inclusión no es la solución que se señala, ya que

existen muchos prejuicios en estudiantes, padres de familia, e incluso docentes que no aceptan esta alternativa.

Se define como percepción al proceso cognoscitivo a través del cual las personas son capaces de comprender su entorno y actuar en consecuencia a los impulsos que reciben; se trata de entender y organización los estímulos generados por el ambiente y darles un sentido. De este modo lo siguiente que hará el individuo será enviar una respuesta en consecuencia.

La percepción docente entonces es un proceso cognoscitivo, que hace el docente envíe una respuesta en relación a la actividad educativa. Esta respuesta puede ser favorable o desfavorable, de aceptación o de rechazo teniendo como referencia el modelo pedagógico imperante. Además, se considera que las percepciones son experiencias hacia un objeto o situación con una dimensión evaluativa, es decir, la experiencia con el objeto o situación se mueve dentro de un continuo entre lo agradable y lo desagradable, lo deseable y lo indeseable, la manifestación favorable o desfavorable hacia un objeto o situación.

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA

3.1 ENUNCIACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

3.1.1 Hipótesis General

El nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna es bajo y su relación con la percepción de las docentes de aula en el año 2015 es directa.

3.1.2 Hipótesis Específicas

- a) El nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las instituciones de educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna, es baja.
- b) La percepción que tienen las docentes de aula de las instituciones de educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna sobre la Educación Inclusiva, es de rechazo.
- c) Existe una relación directa entre el nivel de aceptación y la percepción de las docentes de aula de las instituciones de educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna sobre la Educación Inclusiva.

3.2 VARIABLES

3.2.1 Variable asociada 1

Aceptación de la Educación Inclusiva.

Indicadores

- Cantidad de niños inclusivos atendidos por salón.
- Tipo de discapacidad que presentan los niños que son atendidos.

Escala

Aceptación alta.

Aceptación moderada.

Aceptación Baja.

3.2.2 Variable asociada 2

Percepción de las docentes de aula.

Indicadores

- Opinión sobre la educación inclusiva.
- Capacitación en educación inclusiva.
- Capacidad para atender a niños inclusivos.

Escala

Percepción de aceptación.

Percepción de rechazo.

3.3 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Es una investigación básica.

3.3.1 Tipo de investigación

Básica.

3.3.2 Diseño de investigación

Diseño descriptivo asociativo.

3.4 ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN

Micro regional. La investigación se llevará a cabo en las instituciones educativas de Educación Inicial del Distrito Alto de la Alianza.

3.5 UNIDAD DE ESTUDIO, POBLACIÓN Y MUESTRA

3.5.1 Unidad de estudio

Docentes de nivel inicial.

3.5.2 Población y muestra

La población está constituida por 48 docentes que trabajan en 10 instituciones educativas de educación inicial estatales.

De esta población se tomó como muestra a 19 profesores que trabajan con niños inclusivos.

Así mismo se trabajó con 72 niños con habilidades diferentes, y que están matriculados en la mayoría de Instituciones de educación inicial del Distrito Alto de la Alianza.

I.E.I. N° 337 Capitán Samuel Alcázar.

I.E.I N° 412 Jorge Basadre Grohmann.

I.E.I. N° 418 Señor de los Milagros.

I.E.I N° 385 Madre Teresa de Calcuta.

I.E.I N° 328 José de san Martín.

I.E.I N° 300 Santa María de la Esperanza.

I.E.I N° 429 El Santo de la Espada.

I.E.I N° 42245 Micaela Bastidas.

I.E.I N° 42021 Fortunato Zora Carvajal.

I.E.I Guillermo Auza Arce.

3.6 PROCEDIMIENTOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.6.1 Procedimientos

La recolección se hará personalmente y de primera fuente para acopiar la información sobre el nivel de aceptabilidad de la educación inclusiva y la percepción de las docentes, sobre ella.

3.6.2 Técnicas

Se trabajará con la técnica de inventario para conocer la atención a niños inclusivos y establecer la aceptación de la educación inclusiva y la entrevista para conocer la percepción que tienen las docentes sobre ella.

3.6.3 Instrumentos

Los instrumentos para recoger la información son: Un Inventario sobre la educación inclusiva y una cédula de entrevista que se aplicará a las docentes.

CAPÍTULO IV

4. LOS RESULTADOS

4.1 EL TRABAJO DE CAMPO

Luego de aprobado el proyecto se trabajaron los instrumentos de recolección de la información. Fueron un Inventario sobre la educación inclusiva, relacionado a la atención y a la aceptación de la Educación inclusiva en las instituciones educativas de educación inicial del distrito Alto de la Alianza. La otra cédula de entrevista está dirigida a recoger información sobre la percepción que tienen las docentes de ella.

Seguidamente se recogió información sobre las II.EE.II existentes en el ámbito del Distrito Alto de la Alianza. Fueron 10 instituciones públicas.

Luego se elaboraron los instrumentos con mi asesor, los mismos que fueron validados y se encuentran en anexos. Inmediatamente me dediqué a aplicar las encuestas, para ello tuve que coordinar con las directoras y las profesoras de aula, las que al enterarse de mi proyecto colaboraron sin reparos.

Sin embargo se debe precisar que tomó cerca de dos meses la recogida de información por los tiempos requeridos por las profesoras para sus actividades académicas, ya que tenía que entrevistarlas.

Luego de procesadas las encuestas, se presentan las tablas y gráficos a continuación.

4.2 DISEÑO DE PRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN

La información recopilada, luego de ser procesada se presenta en el siguiente orden:

- Información sobre el nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna.
- Información sobre la percepción que tienen las docentes de aula de las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna sobre la Educación Inclusiva.
- Prueba estadística de la relación entre variables.
- Comprobación de las hipótesis.

4.3 PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.3.1 Información sobre el nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna.

Para establecer Información el nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna.

- Información sobre las aulas de las instituciones educativas de nivel inicial que tienen la condición de aulas inclusivas, en el distrito Alto de la Alianza y así precisar la cantidad de niños inclusivos atendidos por salón.
- Información sobre los tipos de discapacidad que presenta los niños que son atendidos en las aulas de las instituciones educativas de nivel inicial que tienen la condición de aulas inclusivas, en el distrito Alto de la Alianza.
- Información sobre la aceptación de la Educación Inclusiva de las docentes de aulas inclusivas de la II.EE.II del distrito de Alto de la Alianza.

4.3.1.1 Aulas que tienen la condición de aulas inclusivas en las instituciones educativas de Educación Inicial en el distrito de Alta de la Alianza.

TABLA N° 01

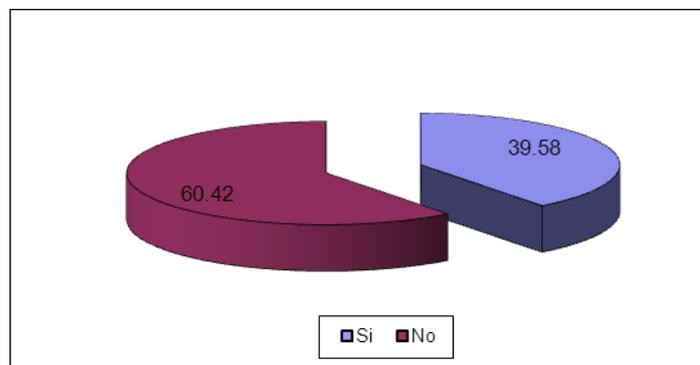
En su salón de clase ¿atiende a niños con habilidades diferentes?

Categorías	f	%
Si	19	39.58
No	29	60.42
TOTAL	48	100.00

FUENTE: Inventario sobre la educación inclusiva en el Distrito de alto de la Alianza

GRÁFICO N° 01

En su salón de clase ¿atiende a niños con habilidades diferentes?



FUENTE: Tabla N° 01

INTERPRETACIÓN

En la Tabla N° 01 se presenta la información sobre las aulas en las que se atiende a niños inclusivos, en las instituciones educativas de Educación Inicial, del distrito Alto de la Alianza. En ella se puede observar que sólo el 39.58 % de aulas o salones de clase, atienden niños inclusivos y el 60.42 %, No.

Se puede considerar que un porcentaje significativo que equivale a 19 salones de clase, tienen la categoría de aulas inclusivas, al albergar niños discapacitados a los que en adelante se denominarán niños inclusivos.

4.3.1.2 Cantidad de niños inclusivos que se atiende en las instituciones educativas de Educación Inicial en el distrito de Alta de la Alianza.

TABLA N° 02

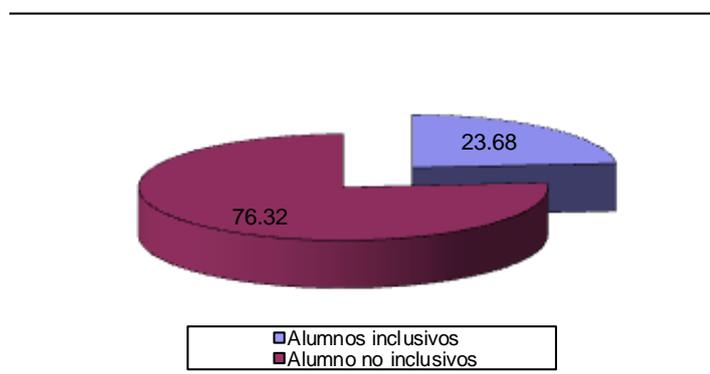
Cantidad de alumnos inclusivos que se atiende en las aulas inclusivas

Categorías	f	%
Alumnos inclusivos	72	23.68
Alumno no inclusivos	232	76.32
TOTAL	304	100.00

FUENTE: Inventario sobre la educación inclusiva en el Distrito de alto de la Alianza

GRÁFICO N° 02

Cantidad de alumnos inclusivos que se atiende en las aulas inclusivas



FUENTE: Tabla N° 02

INTERPRETACIÓN

La Tabla N° 02 contiene la información sobre la cantidad de alumnos inclusivos que se atienden en las aulas inclusivas de las instituciones educativas de Educación Inicial, del distrito Alto de la Alianza. En ella se puede observar que se atiende a 72 niños inclusivos que equivale al 23.68 % y el 60.42 %, que representa a 232 niños, no lo son.

Se puede señalar que casi un cuarto de los niños de la población son inclusivos y están atendidos en 19 aulas.

4.3.1.3 Tipos de discapacidad que presenta los niños que son atendidos en las aulas que tienen la condición de aulas inclusivas de las instituciones educativas de nivel inicial en el distrito Alto de la Alianza.

TABLA N° 03

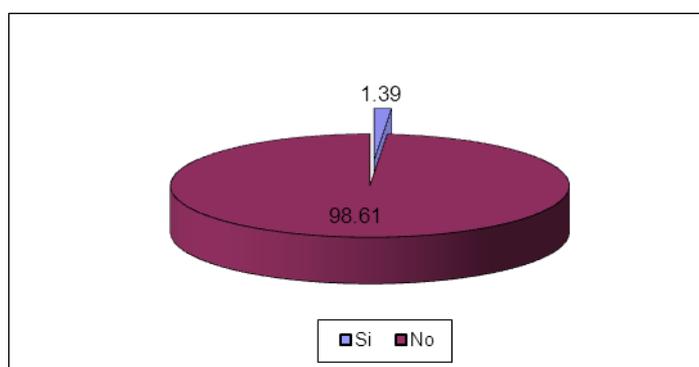
Cantidad de niños con discapacidad auditiva que se atiende en las II.EE del distrito Alto de la Alianza

Categorías	f	%
Si	1	1.39
No	71	98.61
TOTAL	72	100.00

FUENTE: Inventario sobre la educación inclusiva en el Distrito de alto de la Alianza

GRÁFICO N° 03

Cantidad de niños con discapacidad auditiva que se atiende en las II.EE del distrito Alto de la Alianza



FUENTE: Tabla N° 03

INTERPRETACIÓN

En la tabla N° 03 se observa información sobre los niños con discapacidad auditiva que se atienden en las aulas inclusivas de las instituciones educativas del distrito de Alto de la Alianza. Así se puede ver que sólo el 1.39 % de los niños inclusivos padecen de discapacidad auditiva.

Hay solo un porcentaje bajo de los niños inclusivos que padece de discapacidad auditiva.

TABLA N° 04

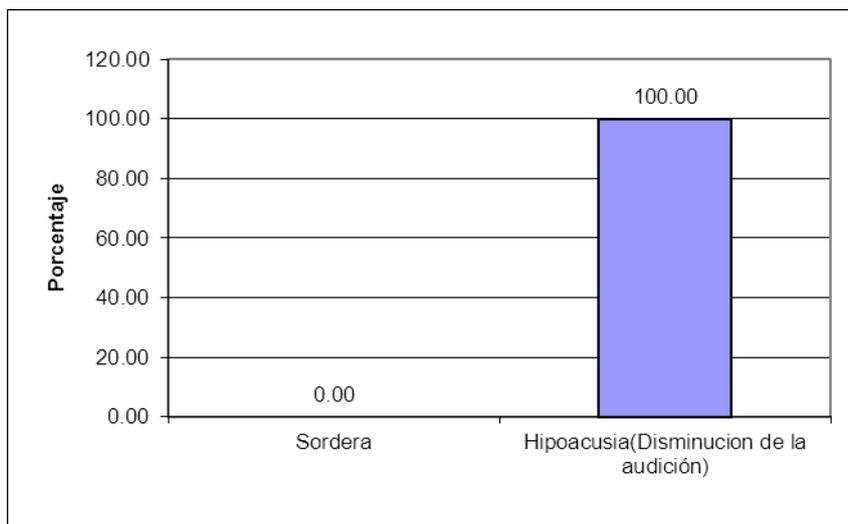
Tipo de discapacidad auditiva que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza

Discapacidades	f	%
Sordera	0	0.00
Hipoacusia(Disminución de la audición)	1	100.00
TOTAL	1	100.00

FUENTE: Inventario sobre educación inclusiva aplicado.

GRÁFICO N° 04

Tipo de discapacidad auditiva que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza



FUENTE: Tabla N° 04

INTERPRETACIÓN

En la Tabla N° 04 se presenta la información sobre la discapacidad auditiva del niño inclusivo, que se atiende en las instituciones educativas de Educación Inicial, del distrito Alto de la Alianza. En ella se puede observar que sólo el 100 % de los niños inclusivos, que equivale a 01, padece de Hipoacusia.

TABLA N° 05

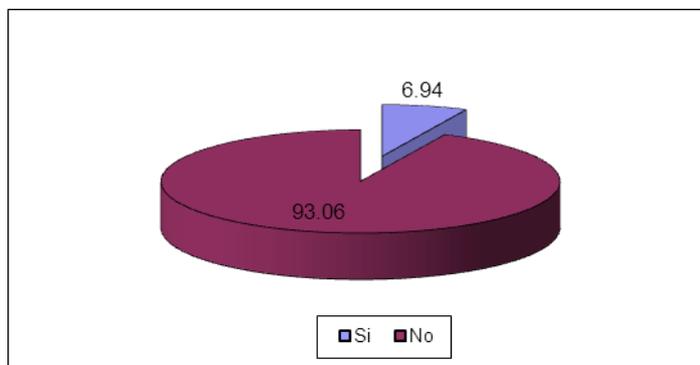
Cantidad de niños con discapacidad visual que se atiende en las II.EE del distrito Alto de la Alianza

Categorías	f	%
Si	5	6.94
No	67	93.06
TOTAL	72	100.00

FUENTE: Inventario sobre la educación inclusiva en el Distrito de alto de la Alianza

GRÁFICO N° 05

Cantidad de niños con discapacidad visual que se atiende en las II.EE del distrito Alto de la Alianza



FUENTE: Tabla N° 05

INTERPRETACIÓN

La Tabla N° 05 contiene la información sobre la cantidad de niños inclusivos con discapacidad visual que se atienden en las aulas inclusivas de las instituciones educativas de Educación Inicial, del distrito Alto de la Alianza. En ella se puede observar que se atiende a 05 niños inclusivos que equivale al 6.94%.

TABLA N° 06

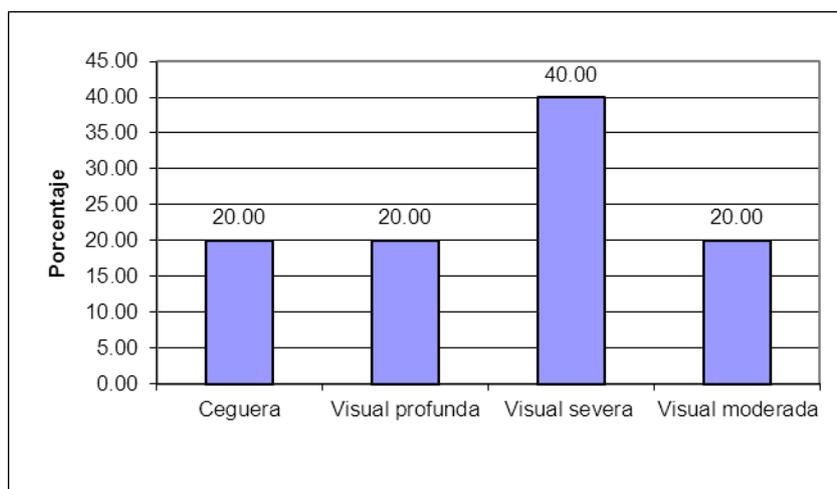
Tipo de discapacidad visual que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza

Discapacidades	f	%
Ceguera	1	20.00
Visual profunda	1	20.00
Visual severa	2	40.00
Visual moderada	1	20.00
TOTAL	5	100.00

FUENTE: Inventario sobre educación inclusiva aplicado.

GRÁFICO N° 06

Tipo de discapacidad visual que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza



FUENTE: Tabla N° 06

INTERPRETACIÓN

En la tabla N° 06 se observa información sobre el tipo de discapacidad visual de los niños que se atienden en las aulas inclusivas de las instituciones educativas del distrito de Alto de la Alianza. Así se puede ver que sólo el 20.00 % padece de ceguera, el 20.00% de discapacidad visual profunda, el 40.00 de discapacidad visual severa y el 20.00 de discapacidad visual moderada, de los niños inclusivos padecen de discapacidad visual.

TABLA N° 07

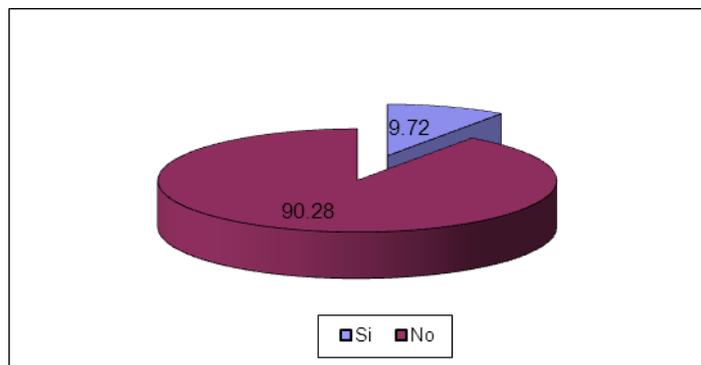
Cantidad de niños con discapacidad intelectual que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza

Categorías	f	%
Si	7	9.72
No	65	90.28
TOTAL	72	100.00

FUENTE: Inventario sobre la educación inclusiva en el Distrito de alto de la Alianza

GRÁFICO N° 07

Cantidad de niños con discapacidad intelectual que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza



FUENTE: Tabla N° 07

INTERPRETACIÓN

En la Tabla N° 07 se presenta la información sobre la cantidad de niños con discapacidad intelectual que se atiende en las aulas inclusivas de las instituciones educativas de Educación Inicial, del distrito Alto de la Alianza. En ella se puede observar que 07 niños son atendidos y equivale al 9.72% del total de los niños inclusivos.

TABLA N° 08

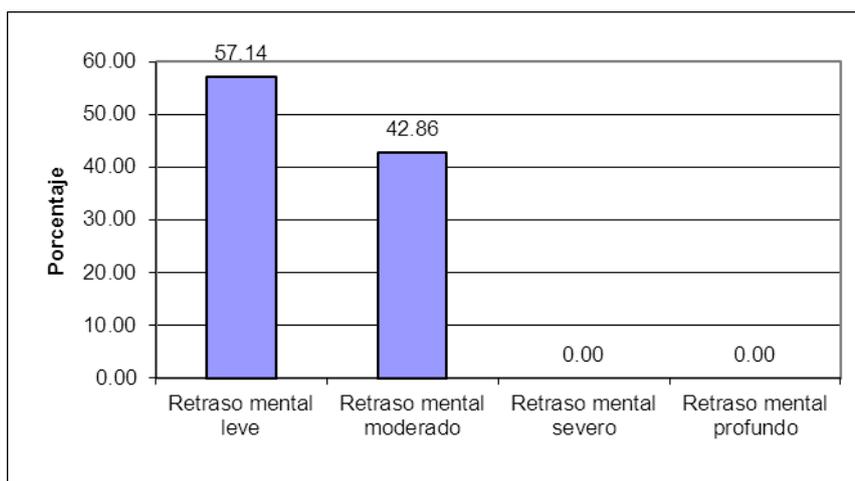
Tipo de discapacidad intelectual que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza

Discapacidades	f	%
Retraso mental leve	4	57.14
Retraso mental moderado	3	42.86
Retraso mental severo	0	0.00
Retraso mental profundo	0	0.00
TOTAL	7	100.00

FUENTE: Inventario sobre educación inclusiva aplicado.

GRÁFICO N° 08

Tipo de discapacidad intelectual que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza



FUENTE: Tabla N° 08

INTERPRETACIÓN

La Tabla N° 08 contiene la información sobre el tipo de discapacidad intelectual que presentan los alumnos inclusivos que se atienden en las aulas inclusivas de las instituciones educativas de Educación Inicial, del distrito Alto de la Alianza. En ella se puede observar que se atiende al 57.14% de los niños tienen retraso mental leve y el 42.86% retraso mental moderado.

TABLA N° 09

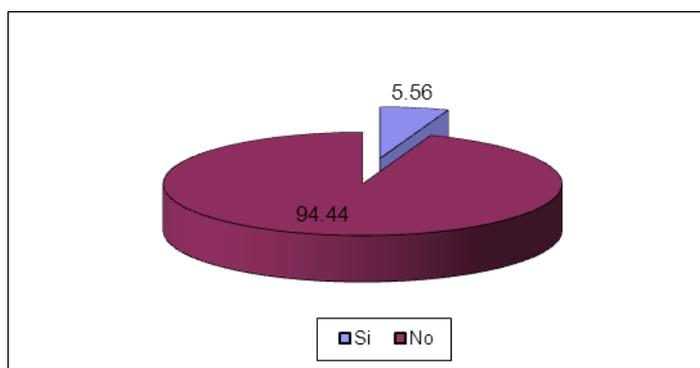
Cantidad de niños con discapacidad física que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza

Categorías	f	%
Si	4	5.56
No	68	94.44
TOTAL	72	100.00

FUENTE: Inventario sobre la educación inclusiva en el Distrito de alto de la Alianza

GRÁFICO N° 09

Cantidad de niños con discapacidad física que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza



FUENTE: Tabla N° 09

INTERPRETACIÓN

En la tabla N° 09 se observa información sobre los niños con discapacidad física que se atienden en las aulas inclusivas de las instituciones educativas del Distrito de Alto de la Alianza. Así se puede ver que el 5.56 % de estos niños padecen esta discapacidad.

TABLA N° 10

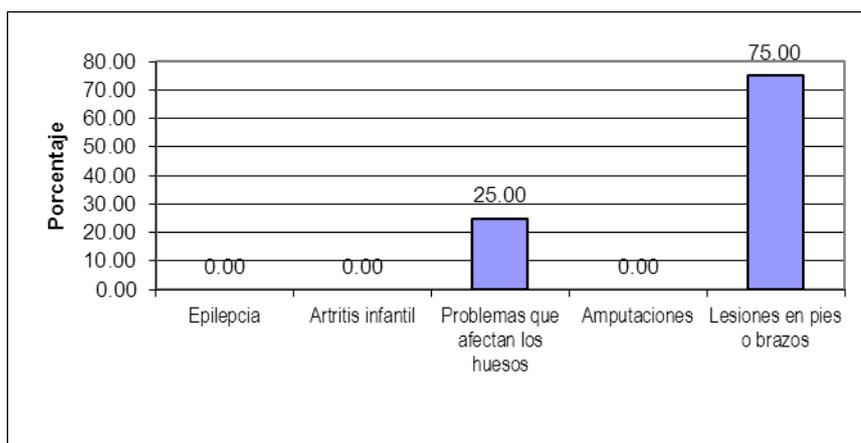
Tipo de discapacidad física que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza

Categorías	f	%
Epilepsia	0	0.00
Artritis infantil	0	0.00
Problemas que afectan los huesos	1	25.00
Amputaciones	0	0.00
Lesiones en pies o brazos	3	75.00
TOTAL	4	100.00

FUENTE: Inventario sobre educación inclusiva aplicado.

GRÁFICO N° 10

Tipo de discapacidad física que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza



FUENTE: Tabla N° 10

INTERPRETACIÓN

En la Tabla N° 10 se presenta la información sobre el tipo de discapacidad física de los niños inclusivos que se atiende en las instituciones educativas de Educación Inicial, del distrito Alto de la Alianza. En ella se puede observar que el 25.00% de ellos tienen problemas que afectan los huesos, y el 75.00% lesiones en los pies o brazos.

TABLA N° 11

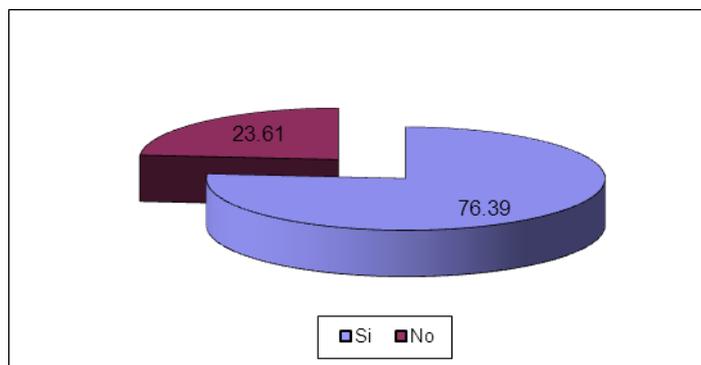
Cantidad de niños con problemas de aprendizaje que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza

Categorías	f	%
Si	55	76.39
No	17	23.61
TOTAL	72	100.00

FUENTE: Inventario sobre la educación inclusiva en el Distrito de alto de la Alianza

GRÁFICO N° 11

Cantidad de niños con problemas de aprendizaje que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza



FUENTE: Tabla N° 11

INTERPRETACIÓN

La Tabla N° 11 contiene la información sobre la cantidad de niños inclusivos con problemas de aprendizaje que se atienden en las aulas inclusivas de las instituciones educativas de Educación Inicial, del distrito Alto de la Alianza. En ella se puede observar que se atiende el 76.39% padecen estos problemas.

Se puede señalar que casi las tres cuartas partes de los niños inclusivos tienen problemas de aprendizaje.

TABLA N° 12

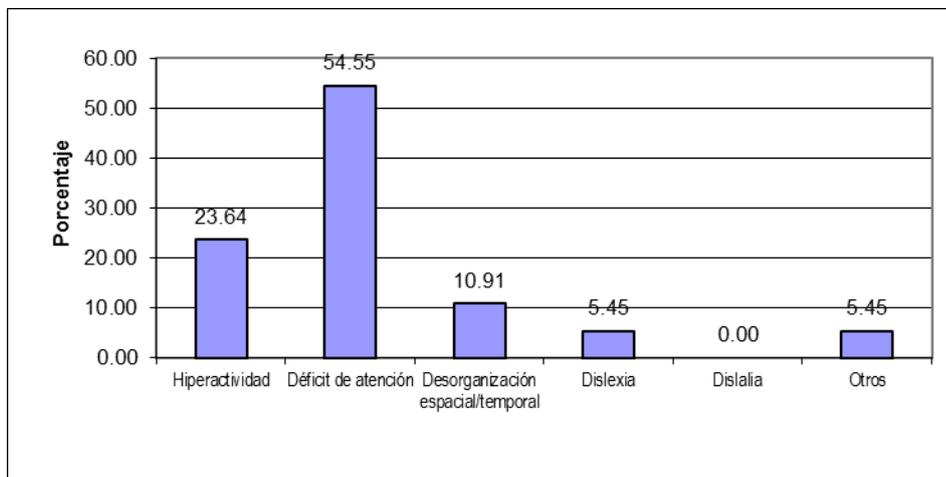
Tipo de problemas de aprendizaje que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza

Discapacidad	f	%
Hiperactividad	13	23.64
Déficit de atención	30	54.55
Desorganización espacial/temporal	6	10.91
Dislexia	3	5.45
Dislalia	0	0.00
Otros	3	5.45
TOTAL	55	100.00

FUENTE: Inventario sobre educación inclusiva aplicado.

TABLA N° 12

Tipo de problemas de aprendizaje que presentan los niños que se atiende en las II.EE.II del distrito Alto de la Alianza



FUENTE: Tabla N° 12

INTERPRETACIÓN

En la tabla N° 12 se observa información sobre el tipo de problemas de aprendizaje que presentan los niños inclusivos que se atienden en las aulas inclusivas de las instituciones educativas del distrito de Alto de la Alianza. Así se puede ver que el 23.64% presentan hiperactividad, el 54.55% déficit de atención, el 10.91% desorganización espacial/temporal, el 5.45% dislexia y otros problemas un porcentaje similar.

4.3.1.3 Información sobre la aceptación de la Educación Inclusiva de las docentes de aulas inclusivas de la II.EE.II del distrito de Alto de la Alianza.

TABLA N° 13

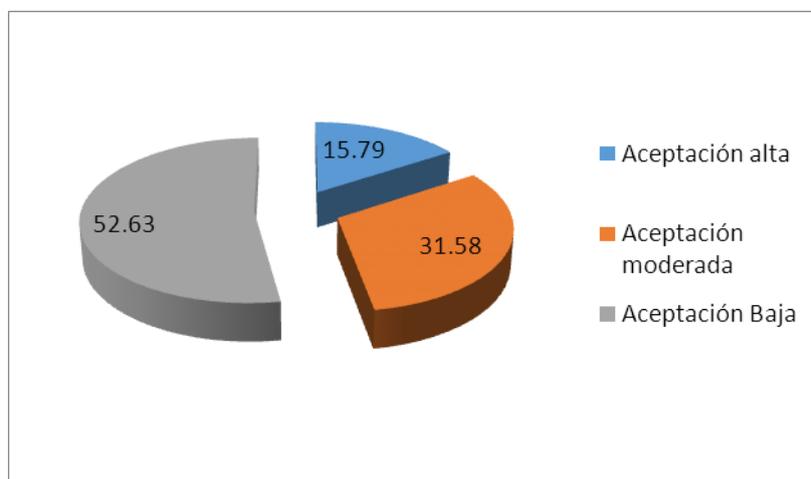
Aceptación de la Educación Inclusiva por las docentes de aulas inclusivas de la II.EE.II del distrito de Alto de la Alianza

Categorías	f	%
Aceptación alta	3	15.79
Aceptación moderada	6	31.58
Aceptación Baja	10	52.63
TOTAL	19	100.00

FUENTE: Inventario sobre la educación inclusiva en el Distrito de alto de la Alianza

GRÁFICO N° 13

Aceptación de la Educación Inclusiva por las docentes de aulas inclusivas de la II.EE.II del distrito de Alto de la Alianza



FUENTE: Tabla N° 13

INTERPRETACIÓN

En la Tabla N° 13 se presenta la información sobre la aceptación de la Educación Inclusiva por las docentes de las aulas inclusivas en las que se atiende a niños inclusivos, en las instituciones educativas de Educación Inicial, del distrito Alto de la Alianza. En ella se puede observar que sólo el 15.79 % de docentes tienen una alta aceptación, el 31.58% una aceptación moderada y el 52.63% una baja aceptación.

Se puede considerar que un porcentaje significativo que equivale a 10 docentes presenta una baja aceptación por la Educación Inclusiva.

4.3.2. Información sobre el nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna, que tienen aulas inclusivas.

- Información sobre la opinión de las docentes de las aulas inclusivas de las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna, sobre la educación inclusiva.
- Información sobre la capacitación en Educación Inclusiva que presentan las docentes de las aulas inclusivas en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna.
- Información sobre la capacidad que tienen las docentes de las aulas inclusivas de las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Alto de la Alianza, para atender a estos niños.
- Información sobre la percepción que tienen las docentes de aulas inclusivas sobre la Educación Inclusiva.

4.3.2.1 Información sobre la opinión de las docentes de las aulas inclusivas de las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna, sobre la educación inclusiva.

TABLA N° 14

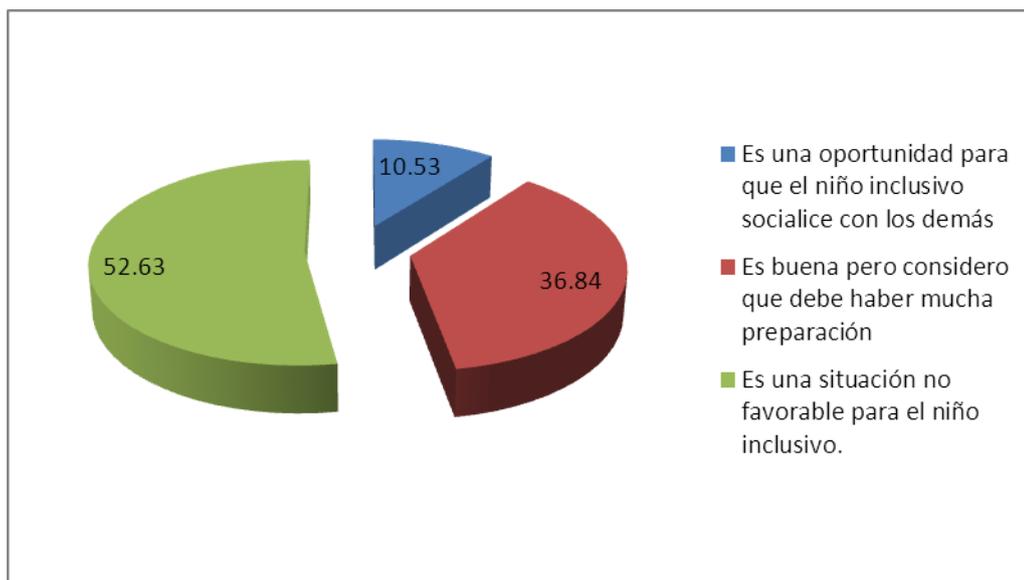
¿Cuál es su opinión sobre la educación inclusiva?

Categorías	f	%
Es una oportunidad para que el niño inclusivo socialice con los demás	2	10.53
Es buena pero considero que debe haber mucha preparación	7	36.84
Es una situación no favorable para el niño inclusivo.	10	52.63
TOTAL	19	100.00

FUENTE: Cuestionario aplicado a las docentes

GRÁFICO N° 14

¿Cuál es su opinión sobre la educación inclusiva?



FUENTE Tabla N° 14

INTERPRETACIÓN

En la tabla N° 14 se observa información de la opinión de las docentes que atienden las aulas inclusivas de las instituciones educativas del distrito de Alto de la Alianza sobre la Educación Inclusiva. Así se puede ver que el 10.53% de ellas consideran que la educación inclusiva es una oportunidad para los niños inclusivos, el 36.84% consideran que la Educación Inclusiva es buena pero consideran que debe haber mucha preparación, y el 52.63% señalan que es una situación no favorable para el niño inclusivo.

Es evidente la disconformidad de las docentes con la Educación Inclusiva.

4.3.2.2 Información sobre la capacitación en Educación Inclusiva que presentan las docentes de las aulas inclusivas en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna.

TABLA N° 15

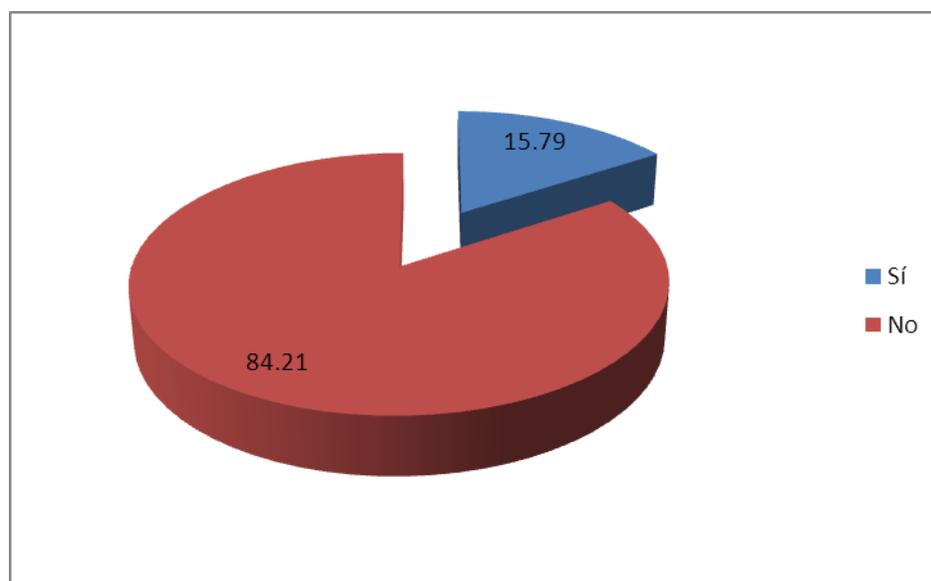
¿Considera que la educación inclusiva es compatible con el trabajo que se desarrolla en aula con los niños?

Categorías	f	%
Sí	3	15.79
No	16	84.21
TOTAL	19	100.00

FUENTE: Cuestionario aplicado a las docentes

GRÁFICO N° 15

¿Considera que la educación inclusiva es compatible con el trabajo que se desarrolla en aula con los niños?



FUENTE: Tabla N° 15

INTERPRETACIÓN

En la Tabla N° 15 se presenta la información sobre la opinión de las docentes de las aulas inclusivas en las que se atiende a niños inclusivos, en las instituciones educativas de Educación Inicial, del distrito Alto de la Alianza; sobre si el trabajo que desarrollan con niños no inclusivos es compatible con niños inclusivos a su cargo. En ella se puede observar que sólo el 15.79% de docentes considera que sí es compatible, es decir que no tienen problemas en la atención; y el 84.21% señalan que no es compatible y que sí existen problemas.

Se puede considerar que un porcentaje significativo que equivale a 16 docente que consideran que no existe compatibilidad entre la educación regular que se brinda y la educación inclusiva.

4.3.2.3 Información sobre la capacitación que tienen las docentes de las aulas inclusivas de las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Alto de la Alianza, para atender a niños inclusivos.

TABLA N° 16

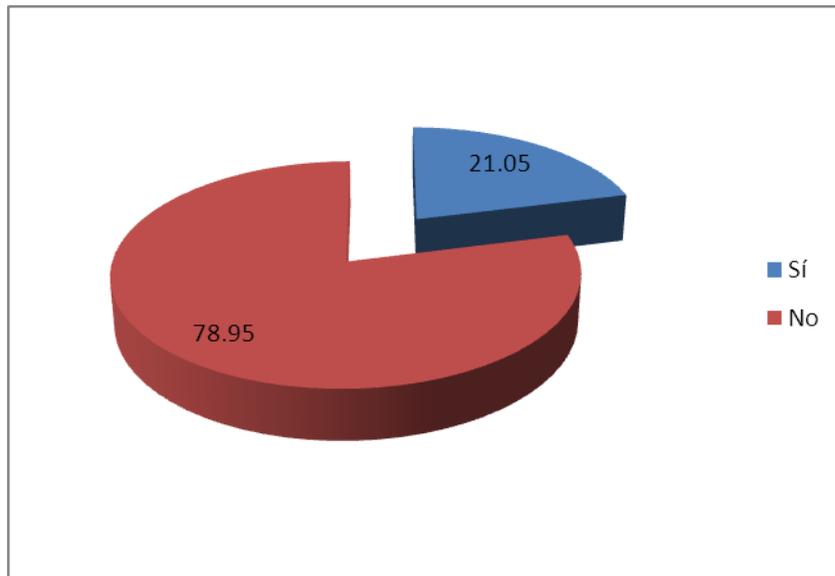
¿Ha recibido capacitación sobre educación inclusiva?

Categorías	f	%
Sí	4	21.05
No	15	78.95
TOTAL	19	100.00

FUENTE: Cuestionario aplicado a las docentes

GRÁFICO N° 16

¿Ha recibido capacitación sobre educación inclusiva?



FUENTE: Tabla N° 16

INTERPRETACIÓN

La Tabla N° 16 contiene la información sobre la capacitación lograda por las docentes que atienden en las aulas inclusivas de las instituciones educativas de Educación Inicial, del distrito Alto de la Alianza. En ella se puede observar que el 21.05 % indican que si se encuentran capacitados y el 78.95%, señalan que no la han recibido.

Se puede señalar que las cuatro quintas partes de las docentes que atienden niños inclusivos señalan que no han sido capacitadas para ello.

4.3.2.4 Información sobre la capacidad para atender a niños inclusivos que tienen las docentes de las aulas inclusivas de las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Alto de la Alianza.

TABLA N° 17

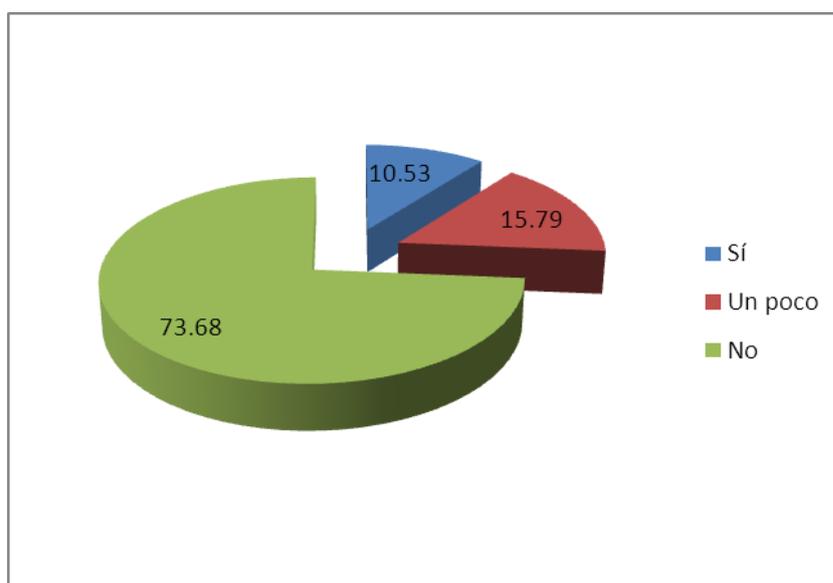
¿Se considera en capacidad para atender a niños con habilidades diferentes?

Categorías	f	%
Sí	2	10.53
Un poco	3	15.79
No	14	73.68
TOTAL	19	100.00

FUENTE: Cuestionario aplicado a las docentes

GRÁFICO N° 17

¿Se considera en capacidad para atender a niños con habilidades diferentes?



FUENTE: Tabla N° 17

INTERPRETACIÓN

En la tabla N° 17 se observa información sobre la capacidad de las docentes de las aulas inclusivas de las instituciones educativas del distrito de Alto de la Alianza para atender a niños con habilidades diferentes o niños inclusivos. Así se puede ver que el 10.53% de ellas señalan que sí se encuentran en condiciones de atenderlos, el 15.79% indica un poco y el 73.68% señalan que no se sienten en capacidad para atenderlos apropiadamente.

4.3.2.5 Información sobre la percepción que tienen las docentes de aulas inclusivas sobre la Educación Inclusiva.

TABLA N° 18

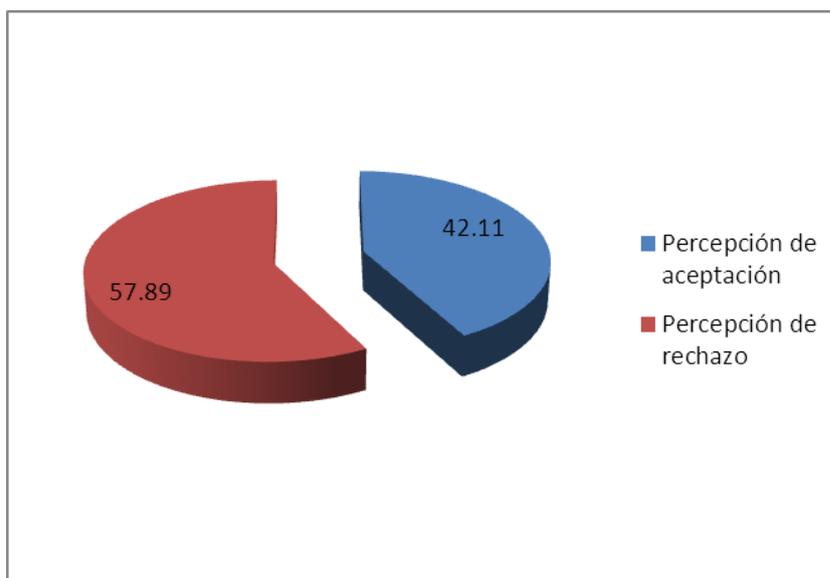
Percepción de las docentes de aulas inclusivas sobre la Educación Inclusiva.

Categorías	f	%
Percepción de aceptación	8	42.11
Percepción de rechazo	11	57.89
TOTAL	19	100.00

FUENTE: Cuestionario aplicado a las docentes

GRÁFICO N° 18

Percepción de las docentes de aulas inclusivas sobre la Educación Inclusiva.



FUENTE: Tabla N° 18

INTERPRETACIÓN

La Tabla N° 18 contiene la información sobre la percepción que tienen las docentes que atienden en las aulas inclusivas de las instituciones educativas de Educación Inicial, del distrito Alto de la Alianza, sobre la Educación Inclusiva. En ella se puede observar el 42.11% tiene una percepción de aceptación de la Educación Inclusiva y el 57.89% tiene una percepción de rechazo.

4.3.3 Prueba estadística

HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS

Ho **No existe relación entre el nivel de aceptación y la percepción de la Educación Inclusiva que presentan las docentes de aulas inclusivas.**

Ha **Sí existe relación entre el nivel de aceptación y la percepción de la Educación Inclusiva que presentan las docentes de aulas inclusivas.**

Probabilidad	0.05
Gl	2
Valor crítico	5.991
Chi cuadrado	9.2

Conclusión: Se rechaza la Ho y se acepta la Ha

INTERPRETACIÓN

Realizada la prueba estadística, se llega a la conclusión de que existe una relación directa entre el nivel de aceptación y la percepción de la Educación Inclusiva que las docentes que atienden a las aulas inclusivas en las instituciones educativas del distrito de Alto de la Alianza.

Este hecho implica que si no hay aceptación de la Educación Inclusiva, habrá una percepción de rechazo de ella por parte de las docentes del estudio.

4.1 COMPROBACIÓN DE LAS HIPÓTESIS.

Para trabajar la comprobación de las hipótesis se empezará por las específicas para concluir con la general.

4.4.1 Comprobación de las hipótesis específicas.

La hipótesis específica a) afirma que:

El nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las instituciones de educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna, es baja.

En las tablas N° 01 a la tabla N° 13 se presenta información sobre la atención de niños inclusivos. Se establece que existen 72 niños inclusivos atendidos en 19 aulas inclusivas a cargo de 19 docentes. Los niños inclusivos presentan discapacidades auditivas, visuales, intelectuales, físicas y problemas de aprendizaje, con mayor énfasis en este último. Esta información da fuerza a la opinión de las docentes de educación inicial que atienden las aulas inclusivas para finalmente recoger su impresión sobre la aceptación de la Educación Inclusiva. Precisamente en la tabla N° 13 se aprecia que un 52.73% de las docentes expresan su baja aceptación.

Por lo tanto se puede expresar que esta hipótesis ha quedado comprobada.

En la hipótesis específica b) se señala que:

La percepción que tienen las docentes de aula de las instituciones de educativas de

Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna sobre la Educación Inclusiva, es de rechazo.

En las tablas de la N° 14 a la tabla N° 15, se presenta información sobre la opinión que las docentes que atienden a niños inclusivos en aulas inclusivas, sobre la Educación Inclusiva que se viene desarrollando en la instituciones educativas de Educación Inicial en el distrito Alto de la Alianza, sobre la compatibilidad con el trabajo de educación regular, sobre el nivel de capacidad que tienen en Educación Inclusiva, sobre si se siente con capacidad de atender a los niños inclusivos. Luego de estas opiniones en las que se aprecia un déficit grande en el desarrollo de la Educación Inclusiva, ha llevado a los resultados que se expresan en la tabla N° 18 donde se aprecia que la percepción que tienen las docentes es de rechazo a la forma como se viene tratando la Educación inclusiva en este distrito.

Por lo tanto, la hipótesis específica b) queda comprobada.

En la hipótesis específica c) se establece que:

Existe una relación directa entre el nivel de aceptación y la percepción de las docentes de aula de las instituciones de educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna sobre la Educación Inclusiva.

La relación entre las variables ha sido trabajada con la prueba de Chi Cuadrado. Para tal fin se ha trabajado con una probabilidad de 0.05, con dos grados de libertad (gl), con un valor crítico de 5.991. Desarrollada la prueba se obtuvo el valor de 9.2 que es mayor al valor crítico, por lo tanto se rechaza la

hipótesis nula (H_0) y se acepta la alterna (H_a) que afirma que existe una relación directa entre la aceptación y la percepción que tienen las docentes de la Educación Inclusiva.

4.4.2 Comprobación de la Hipótesis General

La hipótesis general afirma que:

El nivel de aceptación de la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna es bajo y su relación con la percepción de las docentes de aula en el año 2015 es directa.

Comprobadas las hipótesis de una baja aceptación y una percepción de rechazo de la Educación Inclusiva por las docentes de las aulas inclusivas de las instituciones educativas de Educación Inicial del Distrito Alto de la Alianza, y probada la relación directa existente entre ambas variables, se puede señalar que la hipótesis general ha quedado comprobada.

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1 CONCLUSIONES

PRIMERA

Se ha logrado establecer que las docentes de las aulas inclusivas de las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna frente a la Educación Inclusiva tienen una aceptación baja, considerando que de los 19 docentes que atienden a 72 niños inclusivos, 08 aceptan y 11 rechazan la inclusividad.

SEGUNDA

Se ha llegado a la conclusión que las docentes de aulas inclusivas de las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna tienen una percepción de rechazo frente a la Educación Inclusiva y consideran que no tienen capacitación, ni se sienten en capacidad para atender la realidad que se presenta en el aula cuando se trabaja con niños inclusivos.

TERCERA

Se ha llegado a comprobar que la relación existente entre el nivel de aceptación y la percepción de las docentes de aula de las instituciones educativas de Educación Inicial del distrito de Alto de la Alianza de Tacna sobre la Educación Inclusiva, es directa y significativa.

5.2 SUGERENCIAS

PRIMERA

La UGEL Tacna, debe trabajar un programa dirigido a mejorar la aceptación de la Educación Inclusiva, ya que no basta el Programa existente. Se deben cambiar las estrategias ya que el acompañamiento no es suficientes y deben atender la necesidad de poder trabajar con niños inclusivos de diversos tipos de discapacidad: Auditiva, visual, intelectual, física, y problemas de aprendizaje. Muchas veces con dos niños inclusivos o más con discapacidades variadas y de diferentes grados de las mismas, y al mismo tiempo atender a los niños no inclusivos.

SEGUNDA

La UGEL, debe trabajar muy fuertemente en la capacitación de las docentes que van a trabajar con niños inclusivos y fortalecer su capacidad para trabajar con las realidades de un aula inclusiva.

El programa de capacitación debe ser sostenible y con intercambios de experiencias permanentes así como premiar las buenas prácticas en esta compleja labor.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Allport, Floyd H (1974) El problema de la percepción, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Arias, N. (2005). *Informe sobre la educación inclusiva de niños sordos en la comunidad educativa de zarate*. Lima: Consejo de Integración de Educación Inclusiva.
- Armstrong, F. (1999). *La inclusión, el currículo y la struggle por el espacio en la escuela*. *Revista Internacional de la Educación Inclusiva*. Sevilla: Universidad de Jaén
- Arnaíz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Ávila, B. (1999). *Guía para elaborar la Tesis*. Lima: Estudios y Ediciones RA.
- Cardona, C. (2008). *Diversidad y educación inclusiva-Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. Madrid: Rigormagrafic, S.L.
- Cardona, M. (2008). *Educación Inclusiva*. Buenos Aires: Alfa.
- Chiner, E. (2011). *Percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de las educativas inclusivas en el aula*. Tesis para optar el grado de doctora en Educación. Universidad de Alicante. Departamento de Psicología de la Salud. España.
- Carjahuarina, R. (2000). *Programa de enriquecimiento en comunicación integral para aulas integradoras de 2do. Grado de primaria*. Tesis de maestría no publicada. Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Casilla, O. (2009). *Técnicas de dramatización con títeres para mejorar el nivel práctica de valores en niñas y niños del tercer grado de educación primaria de la I.E. Mariscal Ramón Castilla de Ichuña*. Extraído de: <http://es.scribd.com/doc/35465136/31/Los-valores-dentro-del-aula>.
- CONADIS (2012). *Consejo Nacional para la Integración de la persona con Discapacidad. Centro de Coordinación Regional del Callao. CONADIS-CALLAO*. Disponible en <http://conadiscallao.wordpress.com/>
- Danforth, S. & Rhodes, W. (1997). *La deconstrucción de la discapacidad: Una filosofía de la inclusión. Remediación y Educación Especial*. España: Narcea
- Díaz, O. & Franco, F. (2008). *Percepciones y actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en soledad*. Colombia: Universidad del Norte.

- DIGEBE (2009). *Dirección general de educación básica especial. Documento de capacitación virtual. Módulos I y II*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- Fernández, A. (1999). *Estudio de las actitudes del profesorado de los centros Ordinarios*. Extraído de:
www.usal.es/jornadas/jornada3/actas/simp30.pdf
- Flores, E. (2007). *Actitudes de los docentes hacia la inclusión de alumnos con capacidades diferentes en la Universidad Autónoma de San Luís Potosí*. Tesis para optar el grado de magíster en Educación. Universidad Autónoma San Luís de Potosí. México.
- Giné, C. & Tirado, V. (2001). *La atención a las necesidades educativas especiales*. Barcelona: España.
- Giné, C. (2000). *Inclusión y sistema educativo*. Barcelona: Universidad Ramón Llull.
- Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, L. (2003). *Metodología de la investigación*.
- Méndez, J. Arellano, M. (2000). *La formación de educadores de niños con necesidades especiales*. Extraído de <http://www.uv.mx/ipe/docum>
- Méndez, L. (2000). Los maestros ante la integración educativa: un estudio diagnóstico. Serie de cuadernillos TRIE No. 5.
- Ministerio de Educación (2012) *Educación Básica Especial y Educación inclusiva: Balance y perspectivas*. Perú: DIGEBE.
- Ministerio de Educación (2006) *Manual de Atención a las Necesidades Educativas Especiales en el aula*. Guatemala: DICADE.
- Stainback, S. & Stainback, W. (2007). *Aulas Inclusivas: Un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. 4° Ed. España: Narcea.
- Warnock, M. (1981). *Las necesidades educativas especiales*. Londres: Penguin.
- Valdivia, Raúl (2009) *Elaborando la Tesis: Una propuesta*. Tacna: Fondo UPT.

ANEXOS

INVENTARIO SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL DISTRITO DE ALTO DE LA ALIANZA

OBJETIVO.

El presente inventario tiene por finalidad recoger información sobre la educación inclusiva en las I.I.E.E. del distrito Alto de la Alianza y la percepción que tienen las docentes sobre ella.

INDICACIONES.

I. Estimada colega, marca una X dentro del paréntesis según la respuesta que brindes a la siguiente pregunta.

1. En su salón de clase ¿atiende a niños con habilidades diferentes?
 - a) SÍ () b) NO ()
2. Si tu respuesta es afirmativa; en el siguiente cuadro marca una X en la columna correspondiente al tipo de discapacidad que presentan los niños que atiendes y escribe la cantidad.

Dimensiones	Discapacidades	Sí	No	Cantidad
Discapacidad auditiva	Sordera			
	Hipoacusia (Disminución de la audición)			
	Otro:			
Discapacidad visual	Ceguera			
	Visual profunda (Dificultad de realizar tareas visuales gruesas)			
	Visual severa (Dificultad de realizar tareas visuales finas)			
	visual moderada (Uso de anteojos para realizar tareas visuales)			
	Otro:			
Discapacidad intelectual	Retraso mental leve			
	Retraso mental moderado			
	Retraso mental severo (Desarrollan muy poco el lenguaje y la comunicación)			
	Retraso mental profundo (Tienen impedimentos neurológicos asociados)			
	Otro:			
Discapacidad física	Epilepsia			
	Artritis infantil			
	Problemas que afectan los huesos			
	Amputaciones			
	Otro:			
Problemas del aprendizaje	Hiperactividad			
	Déficit de atención			
	Desorganización espacial/temporal			
	Dislexia			
	Dislalia			
	Otro:			
TOTAL				

CÉDULA DE ENTREVISTA

Ha continuación se te presentan 05 preguntas a las cuales debes responder con la mayor sinceridad.

1. ¿Cual es su opinión sobre la educación inclusiva?
 - a. Es una oportunidad para que el niño inclusivo socialice con los demás ()
 - b. Es buena pero considero que debe haber mucha preparación ()
 - c. Es una situación no favorable para el niño inclusivo. ()

2. ¿Considera que la educación inclusiva es compatible con el trabajo que se desarrolla en aula con los niños?
 - a. SÍ ()
 - b. NO ()

- 3 ¿Ha recibido capacitación sobre educación inclusiva?
 - a. SÍ ()
 - b. NO ()

4. ¿Se considera en capacidad para atender a niños con habilidades diferentes? Fundamente su respuesta.
 - a. SÍ ()
 - b. UN POCO ()
 - c. NO ()

5. ¿Su percepción sobre sobre la Educación inclusiva es:
 - a. De aceptación ()
 - b. De rechazo ()

Gracias

PRUEBA DE CHI CUADRADO

HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS

Ho **No existe relación entre el nivel de aceptación y la percepción de la Educación Inclusiva que presentan las docentes de aulas inclusivas.**

Ha **Sí existe relación entre el nivel de aceptación y la percepción de la Educación Inclusiva que presentan las docentes de aulas inclusivas.**

DESARROLLO

Nivel de aceptación y percepción de la Educación Inclusiva

Nivel de aceptación	Percepción sobre la Educación Inclusiva		TOTAL
	De aceptación	De rechazo	
Aceptación alta	2	1	3
Aceptación moderada	5	1	6
Aceptación baja	1	9	10
TOTAL	8	11	19

Tabla de contingencia

Celdas	fo	fe	fo - fe	$(fo - fe)^2$	$(fo - fe)^2/fe$
1	2	1.3	0.7	0.5	0.4
2	5	2.5	2.5	6.1	2.4
3	1	4.2	-3.2	10.3	2.4
4	1	1.7	-0.7	0.5	0.3
5	1	3.5	-2.5	6.1	1.8
6	9	5.8	3.2	10.3	1.8
TOTAL	19	19.0	0.0		9.2

Probabilidad 0.05
 gl 2
 Valor crítico 5.991

Chi cuadrado 9.2

CONCLUSIÓN Se rechaza la Ho y se acepta la Ha.