

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO



Facultad De Psicología

**EL ESTRÉS Y LA ACTITUD DEL PROFESOR RESPECTO A LA
EDUCACIÓN INCLUSIVA DE NIÑOS CON NEE, DEL NIVEL
PRIMARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA CIUDAD
DE CAJAMARCA 2021**

Autoras:

Damaris Lisbeth Acosta Juárez

Dania Jamileth Cáceda Chávez

Asesor:

Dra. Lucía Milagros Esaine Suárez.

Cajamarca – Perú

Junio - 2022

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO



Facultad De Psicología

**EL ESTRÉS Y LA ACTITUD DEL PROFESOR RESPECTO A LA
EDUCACIÓN INCLUSIVA DE NIÑOS CON NEE, DEL NIVEL
PRIMARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA CIUDAD
DE CAJAMARCA 2021**

Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requerimientos para optar el título de
Licenciadas en Psicología.

Bachilleres:

Damaris Lisbeth Acosta Juárez

Dania Jamileth Cáceda Chávez

Asesor:

Dra. Lucía Milagros Esaine Suárez.

Cajamarca – Perú

Junio - 2022

COPYRIGHT © 2022 by
DAMARIS LISBETH ACOSTA JUÁREZ
DANIA JAMILETH CÁCEDA CHÁVEZ
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO
FACULTAD DE PSICOLOGIA

CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA

**APROBACION DE TESIS PARA OPTAR POR EL TITULO
PROFESIONAL**

**“EL ESTRÉS Y LA ACTITUD DEL PROFESOR RESPECTO A
LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE NIÑOS CON NEE, DEL
NIVEL PRIMARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA
CIUDAD DE CAJAMARCA 2021”**

Presidente: Luz Esther Chávez Toledo

Secretario: Cynthia Daniela Peña Muñoz

Asesor: Dra. Lucía Milagros Esaine Suárez.

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y NO PLAGIO

Por el presente documento, las bachilleres de la Facultad de Psicología: Damaris Lisbeth Acosta Juárez y Dania Jamileth Cáceda Chávez quienes han elaborado el informe de tesis denominado EL ESTRÉS Y LA ACTITUD DEL PROFESOR RESPECTO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE NIÑOS CON NEE, DEL NIVEL PRIMARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA CIUDAD DE CAJAMARCA 2021, como medio para optar el título profesional de Licenciadas en psicología otorgado por la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. Por lo que, declaramos bajo juramento, que el presente trabajo de tesis ha sido elaborado por las bachilleres y no existe plagio de ninguna naturaleza, en especial copia de otro trabajo presentado por cualquier persona ante cualquier otra Universidad o Institución.

Dejamos expresa constancia que, las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo, por lo que no hemos asumido como propias las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes primarias y secundarias encontrado por medio de escritos o por internet.

Del mismo modo, asumimos la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento y somos conscientes que este compromiso de fidelidad de la tesis tiene connotaciones éticas, pero también de carácter legal.

Cajamarca, junio de 2022

Bach. Damaris Acosta Juárez

Bach. Dania Cáceda Chávez

DEDICATORIA:

A Dios por brindarme salud, por guiarme y permitirme lograr cada objetivo trazado. A mis padres Juan y Reyna por su apoyo incondicional, gran esfuerzo, por sus consejos, valores y por haberme brindado las comodidades para cumplir con mis objetivos, a mis hermanos Rubén y Nehemías por estar presente en cada triunfo de mi vida.

A Dania y Josen quienes estuvieron apoyándome en todo momento, la culminación satisfactoria de la presente tesis también es para ustedes.

Damaris Lisbeth Acosta Juárez

Con mucho amor a mis padres, pues sin ellos no lo habría logrado. Su apoyo incondicional me hizo seguir adelante.

A mi compañera y amiga de carrera Lisbeth y a Gustavo quienes brindaron su tiempo y apoyo hasta el final del trabajo

Dania Jamileth Cáceda Chávez

AGRADECIMIENTO:

- A Dios por la salud, protección, por guiarnos día a día y por su infinito amor y bondad.
- A todos los docentes que participaron en la investigación de manera colaboradora y activa en todo momento.
- A nuestras familias por ser nuestras guías, por apoyarnos y motivarnos a alcanzar nuestros objetivos.
- A todas nuestras amistades que nos acompañaron durante los 5 años de estudio y que nos enseñaron que con la perseverancia se puede lograr lo que nos proponemos.
- Finalmente, agradecemos a nuestra casa superior de estudios Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo y a toda la plana docente que formó parte del proceso de formación profesional y personal.

RESUMEN:

El presente estudio de investigación de tipo básico, cuantitativo, correlacional y de diseño no experimental de corte transversal se realizó con la finalidad de determinar la relación entre estrés y actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021, asimismo, se identificó el nivel de estrés, el nivel de la actitud del profesor, el nivel de las dimensiones del estrés y el nivel de las dimensiones de las actitudes del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021, así pues de acuerdo con los resultados se muestra que existe correlación indirecta entre estrés y actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021 ($Rho = -,863$), del mismo modo, se indica que existe nivel alto de estrés con 57% mientras que el nivel de actitud del profesor es bajo con 62%.

Palabras clave: Estrés, actitud del profesor, necesidades especiales.

ABSTRACT:

The present basic, quantitative, correlational and non-experimental cross-sectional research study was carried out with the purpose of determining the relationship between stress and the teacher's attitude regarding the inclusive education of children with SEN, at the primary level of institutions. of the city of Cajamarca 2021, likewise, the level of stress, the level of the teacher's attitude, the level of the dimensions of stress and the level of the dimensions of the teacher's attitudes regarding the inclusive education of children were identified. with SEN, from the primary level of educational institutions of the city of Cajamarca 2021, so according to the results it is shown that there is an indirect correlation between stress and the teacher's attitude regarding the inclusive education of children with SEN, from the primary level of institutions schools of the city of Cajamarca 2021 ($Rho = -.863$), in the same way, it is indicated that there is a high level of stress with 57% while that the level of attitude of the teacher is low with 62%.

Keywords: Stress, teacher attitude, special needs

ÍNDICE

DEDICATORIA:	6
AGRADECIMIENTO:	8
RESUMEN:	9
ABSTRACT:	10
ÍNDICE	11
ÍNDICE DE TABLAS	14
INTRODUCCIÓN	16
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	18
1.1. Planteamiento del problema:	19
1.2. Enunciado del problema	22
1.3. Justificación de la investigación	22
1.4. Objetivos de la investigación	24
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	26
2.1. Antecedentes de la Investigación:	27
2.1.1. <i>Internacionales:</i>	27
2.1.2. <i>Nacionales</i>	28
2.1.3. <i>Local:</i>	31
2.2. Bases teóricas	31
	11

2.2.1.	<i>Actitudes</i>	31
2.2.2.	<i>Estrés</i>	46
2.3.	Definición de términos básicos	53
2.3.1.	<i>Actitudes</i>	53
2.3.2.	<i>Estrés</i>	53
2.3.3.	<i>Educación inclusiva</i>	54
2.4.	Hipótesis de investigación	54
2.4.1.	<i>Hipótesis de Investigador</i>	54
2.4.2.	<i>Hipótesis Nula</i>	54
2.5.	Definición operacional de variables:	54
CAPÍTULO III: MÉTODO DE INVESTIGACIÓN		58
3.1.	Tipo de Investigación:	59
3.2.	Diseño de investigación	59
3.3.	Población, muestra y unidad de análisis	60
3.4.	Instrumento de recolección de datos	61
3.4.1.	<i>Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales:</i>	61
3.4.2.	<i>Escala de estrés docente (ED-6)</i>	63
3.5.	Procedimiento de recolección de datos	65
		12

3.6.	Análisis de datos	65
	<i>Escala de estrés docente (ED-6)</i>	66
3.7.	Consideraciones éticas:	67
	CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	68
4.1.	Análisis de Resultados:	69
4.2.	Discusión de resultados:	72
	CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	75
	Conclusiones:	76
	Recomendaciones:	77
	Referencias:	78
	ANEXOS	84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de las variables de investigación	53
Tabla 2 Datos sociodemográficos de los docentes de diversas Instituciones Educativas de la ciudad de Cajamarca.	59
Tabla 3 Estadísticas de fiabilidad del Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales – prueba piloto	61
Tabla 4 Estadísticas de fiabilidad del Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales	61
Tabla 5 Estadísticas de fiabilidad de la Escala de estrés docente (ED-6) – prueba piloto	62
Tabla 6 Estadísticas de fiabilidad de la Escala de estrés docente (ED-6)	63
Tabla 7 Tablas de normalidad de las variables de estudio	64
Tabla 8 Correlación entre estrés y la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021	67

Tabla 9 Nivel de actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021

68

Tabla 10 nivel de estrés respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021

68

Tabla 11 Nivel de las dimensiones de la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021

69

Tabla 12 Nivel de las dimensiones del estrés respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021

70

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva, un tema del cual se habla con frecuencia actualmente, un tema que trae diversas creencias y mitos por parte de la sociedad, familia y docentes.

La actitud de los docentes frente a esta situación es fundamental para desarrollar la educación y lograr en los niños un aprendizaje correcto e inclusivo sin generar en los docentes situaciones negativas las cuales generen estrés.

En tal sentido, se creyó conveniente desarrollar la presente investigación la cual muestra la importancia de mantener una adecuada actitud frente a la educación inclusiva para evitar niveles altos de estrés, por lo tanto, la investigación se relata en capítulos de manera detallada para mayor comprensión, dividido de la siguiente manera:

Dentro del Capítulo I se expone el planteamiento del problema, los objetivos tanto general como específicos y la justificación, igualmente.

Dentro del Capítulo II se exponen los antecedentes importantes dentro de los ámbitos: internacionales, nacionales y locales, la fundamentación teórica y definición de términos básicos, hipótesis y la matriz de operacionalización.

Dentro del Capítulo III se detalla lo concerniente al tipo y diseño de la investigación, los instrumentos utilizados, la población, muestra, unidad de análisis y el procedimiento de recolección y análisis de datos, asimismo.

Dentro del Capítulo IV se detalla el análisis y discusión de resultados, se muestran los resultados y la discusión de los mismos teniendo en cuenta los objetivos, antecedentes y fundamentación teórica.

Finalmente, dentro del Capítulo V se exponen las conclusiones y recomendaciones generales para la investigación.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema:

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, (UNESCO, 2005), la educación inclusiva es “el proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y la reducción de la exclusión dentro y fuera de la educación” (p.13)

A nivel mundial se ha tenido que acatar diferentes normativas y protocolos de bioseguridad para evitar el contagio y propagación de la COVID-19, pero para lograr la adaptación a esta crisis pandémica, se ha tenido que implementar nuevos estilos de vida en el ámbito educativo y en general de la vida cotidiana, de la noche a la mañana pasamos de llevar una educación presencial a una educación virtual, si tenemos en cuenta que los diferentes sistemas educativos a nivel mundial ya contaban con deficiencias, en la pandemia se han hecho notorios más que nunca. Del 100% de la población estudiantil el 91% en 194 países se ha visto afectada (UNESCO, 2020). El coronavirus llevó al cierre masivo de clases presenciales y con ello, el sistema educativo se vio obligado a “implementar clases a través de diversas plataformas virtuales, programas de televisión y radio, con demandas significativas de tiempo y mayor proporción de recursos de los docentes hacia los estudiantes con NEE. (UNESCO, 2020)

Si bien es cierto algunos países han avanzado hacia la inclusión de todos aquellos niños con NEE y discapacidades, las percepciones y la exclusividad siguen siendo comunes y la UNESCO (2020), nos brinda algunos datos generales de

América Latina y el Caribe acerca de las leyes activas; referente a la discapacidad lo que equivale a un 95% y de ellas el 42% promueve la educación en entornos separados y sólo 16% promueve la educación inclusiva. Hay leyes activas que amparan a todos estos niños con NEE y con discapacidades, pero no es garantía de que la educación inclusiva se lleve a la práctica como totalidad, lo cual puede deberse a diferentes factores y entre ellos a que los docentes no brinden una educación adecuada. Como lo dice Fundación mis Talentos Diversidad, Equidad Inclusión (2020) para que, la enseñanza llegue a todos ha sido un desafío constante para los alumnos y más aún para los docentes en un medio virtual, generando que se encuentren en una fuerte carga emocional.

La estrategia implementada por el Ministerio de Educación (MINEDU) "Aprendo en casa" llega a los 81 mil estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas a una discapacidad intelectual, visual, auditiva y con trastorno del espectro autista, y para ello MINEDU ha tenido que adaptar diversos materiales que responda por lo menos a cada una de las discapacidades de cada niño, con la finalidad de que la educación sea para todos. Los esfuerzos que ha hecho el Ministerio de Educación, bajo el enfoque de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED (Diario Oficial del Bicentenario El Peruano, 2021), resulta no cubrir con todas las expectativas y necesidades educativas ya que, las percepciones que tienen los docentes hacia la educación inclusiva se ha convertido en un elemento con mayor complejidad debido a la virtualidad de las clases.

Diversos estudios realizados antes y durante la pandemia (Alemany y Villuendas, 2004; Angenscheidt y Navarrete, 2017; Sevilla, Martín y Jerano, 2018; Suárez, 2018; Alvarado, 2020; Fundación mis talentos diversidad, equidad e inclusión, 2020) revelaron que los docentes tienen una actitud positiva a la educación inclusiva, sin embargo, muchos de ellos consideran que hay limitaciones y barreras, debido a que no cuentan con las herramientas necesarias para llegar a los alumnos en general y en especial a los alumnos con NEE, por lo que, si antes de la pandemia tenían dificultades para enseñar a los niños NEE, a la coyuntura actual se han presentado nuevos retos a docentes quienes en su afán de brindar un acompañamiento y enseñanza, están presentando síntomas de estrés.

En Cajamarca la Defensoría del pueblo (2019) reveló que, una de las principales barreras era la falta de capacitación a los docentes, para que se lleve a cabo la educación inclusiva, sabiendo que, los docentes son agentes de cambio quienes deben estar constantemente capacitados en actitudes, valores, y conocimientos. Entendiendo por actitud como una reacción afectiva positiva o negativa hacia un objeto u persona, las que son aprendidas y permanentes en el tiempo, Baron y Byrne (Citado en Gonzales y Triada, 2018). Ante la falta de capacitación, los docentes llegan a experimentar cuadros de estrés y más aún si tienen al menos un alumno con NEE en su grado o aula. Según Pérez, Echaury y Salcedo (2000) refiere que, el estrés es una reacción normal y sana de nuestro cuerpo para afrontar los retos cotidianos y las situaciones difíciles de la vida, donde se dan cambios frecuentes y rápidos.

En Cajamarca hay alrededor de 1685 I.E con las que se puede trabajar, ya que, cuentan con un niño a mas con NEE. Actualmente “Ninguna solución actual para la continuidad del aprendizaje garantiza el aprendizaje para todos” (UNESCO, 2020, p. 66). Lo que si garantiza es problemas de salud mental para los docentes quienes tuvieron que utilizar nuevas herramientas para impartir clases, distribuir contenido, corregir tareas y comunicarse con los alumnos y sus padres.

1.2.Enunciado del problema

¿Existe relación entre el nivel de estrés y la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021?

1.3.Justificación de la investigación

La problemática principal tiene implicación en las prácticas pedagógicas impartidas hacia los niños con necesidades educativas especiales, la cual radica, en las actitudes de los docentes, generando limitaciones y barreras en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sumado a ello se tiene el impacto de la virtualidad de clases impartidas por los docentes, que más allá de que tengan una actitud negativa o positiva es como ellos responden a la enseñanza de los alumnos que por su condición requieren de mayor atención e implementación de instrumentos, habilidades y capacidades para que el procesos de enseñanza sea significativo para los niños con NEE, generando en los docentes problemas de salud mental a corto y a largo plazo, lo cual, causa preocupación y requiere de una intervención a nivel institucional,

regional y nacional. Por lo que esta investigación puede servir a estudios futuros con el fin de maximizar una educación para todos y de calidad.

El proyecto beneficiará de gran manera a la educación, dado que en esta investigación se buscará esclarecer los vacíos teóricos que existen de la actitud y el estrés en los docentes hacia la enseñanza de los niños con NEE, por lo que, la relevancia social de este proyecto es que, sea un referente para decisiones que tome el sector de la educación, pues a través de este estudio, se podrá determinar la relación que existe entre estas dos variables, así mismo, cabe resaltar que en la ciudad aún no se ha encontrado un estudio con las variables que se pretende medir, por lo que sería la primera investigación en la región de Cajamarca.

Anteriores estudios han hablado sobre la actitud de los docentes frente a la educación inclusiva (Alemany y Villuendas, 2004; Angenscheidt y Navarrete, 2017; Sevilla, Martín y Jerano, 2018; Suárez, 2018; Alvarado, 2020; Fundación mis talentos diversidad, equidad e inclusión, 2020) y factores asociados a la ansiedad y síndrome de burnout (Puello, 2020; Burga y Ynga, 2018), que desarrollan los docentes, que se dedican a la inclusión educativa, pese a que, se asemeja a la variable estrés no es exactamente lo mismo. Asimismo, cabe resaltar que estas variables en diferentes estudios han sido estudiadas de manera independiente, encontrando así, un vacío en el conocimiento de la correlación de estas dos variables actitud y estrés, por ese motivo, este proyecto tiene como finalidad encontrar la relación de ambas variables y evaluar cómo estas afectan el rendimiento de los docentes frente a la educación inclusiva.

Y los resultados que se obtendrán de esta investigación serán de interés para el sector educativo y sus prácticas pedagógicas de la ciudad de Cajamarca:

Primero, se dispondrá de una data actualizada del porcentaje de docentes que al menos han enseñado a uno o más niños con necesidades educativas especiales en las diferentes I.E., ya sean estas públicas o privadas.

Segundo, la correlación entre las variables actitud y estrés, permitirán observar cómo es la tendencia de esta correlación en la ciudad de Cajamarca; por ello, se conseguirá enriquecer la teoría y esclarecer el problema existente.

1.4.Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre el estrés y la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021.
- Identificar el nivel de estrés del profesor con respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021.

- Identificar el nivel de las dimensiones de la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021.
- Identificar el nivel de las dimensiones del estrés del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación:

2.1.1. Internacionales:

Angenscheidt y Navarrete (2017), realizaron un estudio en Uruguay, relacionado al estrés y tipo de actitud que tenían los profesores frente a la educación inclusiva, la población fue un total de 44 docentes de inglés y español, se les aplicó la Escala de Opinión acerca de la Educación Inclusiva, el tipo de investigación es no experimental, transversal, descriptivo de tipo encuesta. De acuerdo a los resultados se muestra que existe relación inversa entre estrés y actitud del docente ($\rho = -,848$) del mismo modo se muestra que el nivel de estrés es bajo con 54%, asimismo se muestra que la dimensión del estrés con mayor predominio es la dimensión ansiedad y depresión con 45%, por otro lado, se muestra que el nivel de actitud es bajo con 58% finalmente se muestra que la dimensión con mayor predominio de la actitud del docente es la dimensión afectiva con 48%.

Gualdron y Caballero (2018), su investigación fue sobre la actitud y percepción docente hacia la inclusión educativa, se siguió un tipo de muestreo no probabilístico con 18 docentes, tipo de investigación fue descriptivo, se realizó una entrevista semiestructurada, lo cual de acuerdo a los resultados los profesores presentan un conocimiento limitado de educación inclusiva, se descubrió el 61% de los docentes ignoraban la política de inclusión debido a la falta de apoyo institucional, se evidenció que el 44% de los docentes dicen estar poco de acuerdo con incluir a un mismo entorno a los niños especiales, argumentando que el ritmo de aprendizaje de todos los estudiantes no son iguales, se encuentra que el 56% de los

docentes dice estar nada de acuerdo, afirman que no tienen la formación requerida para atender los estudiantes con NEE, y el 80% de los docentes consideran que no cuentan con los recursos adecuados para poder realizar las actividades con el estudiante con NEE.

Puello (2020), realizaron un estudio acerca de la Ansiedad, estado emocional y estrategias de afrontamiento de los docentes que atienden estudiantes con NEE en la Guajira-Colombia, con el objetivo propósito principal de analizar el estado emocional, la ansiedad y las estrategias de afrontamiento en los docentes que atienden población con Necesidades Educativas Especiales (NEE), desde un paradigma empírico, la investigación se desarrolló con tipología descriptiva, diseño no experimental, transversal, su población estuvo constituida por 30 docentes del Instituto para el Desarrollo de las Inteligencias Múltiples (IDPHU) que albergaba la mayor cantidad de niños con NEE. Los instrumentos utilizados fueron: El inventario de Ansiedad de Beck (BAI), Inventario de Estrategias de afrontamiento (CSI) y la prueba de GHQ-12. De acuerdo a los resultados muestra que los docentes que enseñan en escuelas inclusivas de Colombia presentan sintomatología ansiosa la que tiene implicaciones en la atención de la población con NEE y en sus procesos educativos.

2.1.2. Nacionales

Burga y Ynga (2018), realizaron un estudio sobre el síndrome de burnout y las actitudes del personal docente de los centros de educación básica especial en el

departamento de Lambayeque, con el objetivo de verificar la influencia del síndrome de burnout, en las actitudes del personal docente, la muestra fue 50 docentes, a quienes se les aplicó el inventario de Burnout de Maslach y la Escala de Actitud Docente, el tipo de investigación fue de tipo prospectivo transversal. De acuerdo al resultado se pudo verificar que existe síndrome de burnout en los docentes de los centros de educación básica especial del departamento de Lambayeque, pero no influyen en la actitud de los maestros para con los estudiantes. En los resultados se evidencia que existe una prevalencia baja de 26% de docentes que presentan síndrome de burnout; en cuanto a la actitud docente, el 2% demostró tener predisposición baja o inadecuada para los alumnos.

Suarez (2018), realizó un estudio sobre la actitud docente y la evaluación de la inclusión educativa en I. E. públicas del distrito de Chacabuco, con el objetivo de determinar la relación entre estas dos variables, la muestra fue 703 docentes, a quienes se les aplicó el cuestionario sobre la actitud docente y el cuestionario sobre Evaluación de la educación inclusiva, el tipo de investigación fue cuantitativo - no experimental. En los resultados, indica un valor del coeficiente de correlación ($r=0,279$) lo que indica una correlación positiva baja, además el valor de $P=0,031$ resulta menor al de $P=0,05$ y en consecuencia la relación es significativa al 95% y se rechaza la hipótesis nula (H_0) asumiendo que existe relación significativa entre la actitud docente y la educación inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Ramírez (2020), investigó sobre el síndrome de burnout y entusiasmo por el trabajo en docentes de educación básica especial y regular en Arequipa, con el objetivo de determinar la relación existente entre el nivel de síndrome de burnout y el de entusiasmo, la muestra fue no probabilística de carácter intencionado, estando compuesta por 70 docentes. La muestra estuvo dividida en dos grupos, 35 docentes pertenecieron a educación básica especial y 35 a educación básica regular, el número de varones fue de 12, siendo esto un porcentaje de 17.1% y 58 mujeres que conforman el 82.9% de la muestra, los instrumentos que se les aplicaron fueron, la ficha de caracterización demográfica y el cuestionario de Burnout de Maslach, lo cual de acuerdo a los resultados, ambas variables presentan una intensidad de asociación moderada pero no significativa ($r=.058$; $p=.631$), es decir, no se manifiesta una relación entre los dos constructos en términos generales.

Gonzales (2019), realizó su estudio sobre la actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de ventanilla, con la finalidad de describir las actitudes hacia la educación inclusiva por parte de los profesores. La muestra del estudio estuvo conformada por 82 profesores de ambos sexos de I.E., estatales del nivel inicial, primaria y secundaria, con edades entre los 26 y 64 años. La investigación fue de tipo descriptivo simple y los datos recogidos fueron a través del cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales propuesto por Damm (2005) y adaptado por Herrera (2012). El resultado mostró que los profesores muestran actitudes de indecisión hacia la inclusión educativa, principalmente por el

componente cognitivo, asimismo, que la actitud de los docentes es distinta en cada centro educativo. Los profesores de primaria son los que muestran mayoritariamente una actitud favorable a la inclusión. Tanto en los profesores varones como en las mujeres, predomina la actitud indecisa.

2.1.3. Local:

Becerra (2020) investigó sobre el estrés laboral y calidad de vida en tiempos de pandemia en docentes de escuelas con Quintil 1- Cajamarca, con el propósito de identificar la relación entre el estrés laboral y a calidad de vida en tiempos de pandemia en docentes. Para su investigación utilizó la escala de Estrés Docente (ED-6) y la escala de Calidad de Vida adaptado al Perú por Grimaldo, el estudio fue de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo-correlacional mediante encuestas, de diseño no experimental y corte transversal. Su muestra estuvo conformada por 175 docentes y como resultados obtuvieron una correlación estadísticamente significativa e inversa ($Rho = -.509, p < .01$) dando por aceptada la hipótesis alterna y rechazando la nula.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Actitudes

- Definiciones:

“Los comportamientos de las personas no son casuales, sino que encuentran su explicación adecuada en las ideas, en los afectos o en las ideas y afectos que cada cual tiene respecto a los objetos significativos de su vida” (Martín, 1990, p. 281).

Este término forma parte del lenguaje cotidiano de las personas sea utilizado de manera correcta o incorrecta, y ante ellos es imprescindible mencionar las diferentes definiciones que han realizados diferentes investigadores para evitar el sesgo de este constructo al momento de utilizarlo.

“Las actitudes son, entonces, juicios de evaluación, articulados mentalmente en la memoria, que provocan reacciones afectivas ante los objetos o predisponen a actuar de determinada forma” Bolívar (como se citó en Díaz, 2002, p. 151).

Por lo general la actitud es considerada como una disposición interna de carácter aprendido y duradera que sostiene las respuestas favorables o desfavorables del individuo hacia un objeto o una clase de objetos del mundo social; es el producto y el resumen de todas las experiencias del individuo, directas o socialmente mediatizadas, con dicho objeto o clases de objetos. Cantero, León y Barriga (como se citó en Díaz, 2002, p. 152). Similar a lo que Gonzales y Triana (2018) refieren a decir que la actitud es una reacción afectiva positiva o negativa hacia un objeto, persona u situación y señalando que estas actitudes son aprendidas, tienden a permanecer estables con el tiempo.

“Entendemos por actitud una predisposición aprendida, no innata, y estable, aunque puede cambiar, a reaccionar de una manera valorativa, favorable o desfavorable, ante un objeto” Morales (como se citó en Díaz, 2002, p. 152)

“Un conjunto organizado de convicciones o creencia que predispone favorable o desfavorablemente a actuar respecto a un objeto social” Rodríguez (como se citó en Díaz, 2002, p. 152).

“La actitud la entendemos como una predisposición aprendida, dirigida hacia un objeto, persona o situación, y que incluye dimensiones cognitivas, afectivas o evaluativas y, eventualmente, disposiciones propiamente conductuales” Buendía (como se citó en Díaz, 2002, p. 152)

En líneas anteriores se ha encontrado la diversidad de definiciones acerca de la actitud, pero que guardan relación entre sí, entendiendo que las actitudes siempre van a estar orientadas hacia una persona, objeto u situación, y va a depender de sus tres componentes como el cognitivo, afectivo y conductual.

A lo largo de los años han surgido diferentes autores cada uno ellos realizando aportes significativos a este término que de simple vista parece ser no tan complejo, dando lugar a numerosos estudios en el campo de la Psicología Social (Díaz, 2002). Detrás de cada uno de los estudios han surgido interrogantes las cuales han despertado el interés de seguir profundizando acerca de la actitud.

La actitud como reacción afectiva positiva o negativa hacia un objeto o proposición abstracta o concreta y señalan que las actitudes son aprendidas, tienden a permanecer bastante estables con el tiempo, están dirigidas siempre hacia un objeto o idea particular. Baron y Byrne, 2002(citado en Gonzáles y Triana, 2018)

- **Delimitación de las actitudes frente a otros conceptos afines**

- **Hábitos:** “son patrones de conducta rutinizados generalmente inconscientes y las actitudes son orientaciones de acción que generalmente son conscientes” (Ubillos, Mayordomo y Páez, 2004, p. 3).
- **Valores:** el valor es una creencia individual, trasciende objetos y situaciones, tiene carácter normativo, son más centrales en la formación de la personalidad mientras que la actitud, es una organización de varias creencias direccionadas a un objeto o situación, no tiene carácter normativo, Rokeach, citado en (Aignerren, 2008). Es decir, “los valores sirven como puntos de decisión y juicio a partir de los cuales el sujeto desarrolla actitudes y creencias específicas” (Ubillos, Mayordomo y Páez, 2004).
- **Opiniones:** “son verbalizaciones de actitudes o expresiones directas de acuerdo-desacuerdo sobre temas, que no necesariamente tienen que estar asociadas a actitudes ya desarrolladas” (Ubillos, Mayordomo y Páez, 2004, p. 3). Mientras para Aignerren (2008) “es una manifestación más específica de la actitud, donde no implica componentes sean estos afectivos, conductuales” (p. 7). Es más, un juicio sobre algo.
- **El sentimiento:** es consciente y la actitud cubre aspectos conscientes y reprimidos Allport (citado en Aignerren,2008).
- **Rasgo de personalidad:** Para Allport (citado en Aignerren,2008) la actitud está definida, pueden ser específicas o generales, expresan aceptación o rechazo, y por el contrario el rasgo de personalidad es una manera general de comportamiento del individuo, y no posee una dirección definida.

- **Teorías de la formación de actitudes**

a. Teoría del condicionamiento clásico

El aprendizaje mediante el condicionamiento clásico se da cuando, inicialmente un estímulo neutral (EN) o condicionado (EC) no causa una respuesta en la persona, pero que al final gracias a la asociación de manera repetida con otro estímulo incondicionado (EI) causa una respuesta. (Benbenaste, Delfino, Zubieta, 2005). Es decir, este enfoque plantea que un estímulo neutral no tiene la capacidad de incitar una respuesta específica, pero gracias a la asociación con otros estímulos, de manera repetida, provoca una respuesta.

Desde este enfoque, refieren que las actitudes pueden ser teñidas por el contexto en el que un objeto ya ha experimentado, y lo que, en realidad sería es un proceso funcional, debido a que relación entre el estímulo y el contexto es estable Stroebe y Jonas, 1996 (citado en Ubillos, Mayordomo y Páez, 2004).

b. Teoría del condicionamiento Operante

Conocido como el condicionamiento instrumental, se refiere al fortalecimiento de aquellas respuestas que producen resultados positivos o que ayudan a evitar los negativos, y al tener consecuencias positivas tienden a ser repetidas (Benbenaste, Delfino, Zubieta, 2005). Por ejemplo, si la respuesta de un profesor frente a la educación inclusiva viene acompañada con de consecuencias positivas, este profesor tendrá a repetir en gran medida aquellas respuestas que le sean favorables.

c. Teoría de la acción razonada

La Teoría de Acción Razonada es un predictor; un juicio probabilístico en el que puede estimarse la intención hacia la conducta directamente, mediante una escala de probabilidad (Reyes, 2007, p. 67). Esta teoría es utilizada para dar explicación a los diferentes comportamientos en contextos diferentes y específicos. Fishbein modificó una de sus fórmulas de Daulany, proponiendo tres tipos de variables que funcionan como determinantes de la conducta, según Martín (1976) estas variables son:

- Las actitudes hacia la conducta, tiene que ver con el refuerzo o castigo que va a obtener al llevar a cabo una determinada acción y de acuerdo al resultado la persona dará un valor afectivo.
- Las creencias normativas (personales y sociales), la predisposición o tendencia a realizar una determinada acción depende en gran medida de las creencias de lo que se espera que se haga y lo que considera que deba hacer, por lo que, sus creencias son evaluadas en su contexto de manera individual y grupal.
- La motivación para aceptar esas normas, es cuando la persona esté dispuesta o quiera realizar lo que se espera o se pide.

Y Reyes (2007) reafirma la variable de las creencias refiriendo que, la propuesta de Fishbein y Ajzen toma en consideración los factores individuales y grupales sin discriminar ningún aspecto, como lo hace la psicología social, a

diferencia de otras teorías, esta tiene su ventaja al evaluar el comportamiento de la persona de forma individual y grupal en situaciones en específico; y la formación de las creencias cobra mayor interés al momento que es considerada como la base de la actitud.

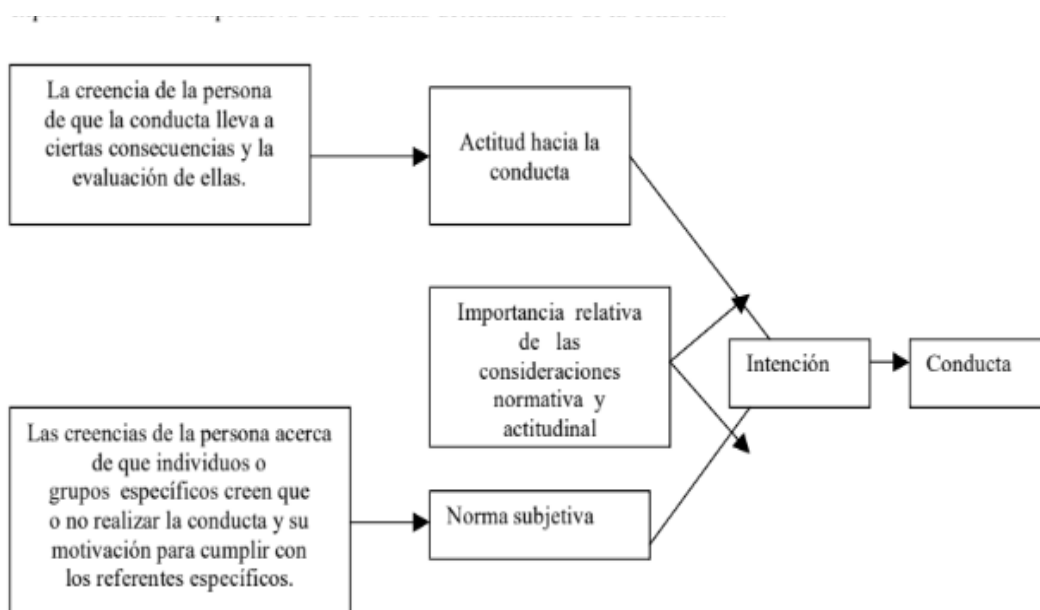
Ajzen y Fishbein (citados en Reyes, 2007), refieren que las creencias están formadas por tres tipos, las descriptivas, inferenciales e informativas. En cuanto al primer tipo, se obtiene de la observación directa que realiza la persona hacia el objeto y la interacción con otras personas posibilita la formación del segundo tipo de creencias que son las inferenciales y finalmente el tercer tipo de creencias se obtiene a través de la obtención de información de otros acerca de algo, alguien o alguna situación en específico.

- Modelo de la Teoría de la acción razonada.

La TAR es considerada como una teoría general de la conducta humana que trata de las relaciones entre creencias, actitudes, intenciones y comportamiento, los cuales se encuentran relacionados con la toma de decisiones a nivel conductual, su formulación parte de que al ser racional el ser humano le va a permitir hacer uso de la infinidad de recursos que tenga disponibles, para llevar a cabo una acción determinada. “Asegurando la teoría de Fishbein y Ajzen la posibilidad de predecir la conducta humana desde las actitudes, creencias, intenciones en relación a la tendencia e influencia social” (Reyes, 2007). De esta

manera, este enfoque está inmerso en la predicción y el mantenimiento de los factores que orientan y cambian las predisposiciones conductuales.

Este enfoque propuesto afirma que la intención es una función de dos aspectos básicos que son determinantes como: la actitud de persona hacia la conducta y la propia evaluación que se realiza en torno a lo social o norma subjetiva. “Cada paso sucesivo en esta secuencia desde la conducta hasta las creencias proporciona una explicación más comprensiva de las causas determinantes de la conducta”(Reyes, 2007, p. 71). Como se muestra a continuación:



Nota: La figura muestra un resumen del modelo de la teoría de la acción razonada. Fuente: Fishbein, 1980 citado en Reyes, 2007.

Además, este modelo solo recurre a los dos aspectos mencionados con anterioridad y no toma en cuenta aspectos como la personalidad, variables demográficas y el rol del individuo dentro de la sociedad, sin embargo, lo toma como variables que pueden influenciar en las creencias pero que para su estudio de Fishbein no eran imprescindibles.

Finalmente, según esta teoría Reyes (2007) refiere que puede ser utilizada en el campo educativo, referente al trabajo que realiza el docente frente a la atención de niños con NEE, ofreciendo intervenciones estructuradas y sistematizadas, porque, al ofrecer una educación de calidad implica cubrir con las necesidades básicas de cada estudiante, siendo necesario poder conocer sus actitudes y conductas.

- **Modelos del surgimiento de la actitud.**

La definición de actitud surge ante la propuesta de dos posturas. Modelo unidimensional y el modelo dimensional, para llegar al modelo multidimensional (Aigner, 2008). Este último considera que, las actitudes están constituidas por 3 componentes o dimensiones, los que son: afectiva, cognoscitiva y conductual.

a. Modelo unidimensional.

Thurstone (citado en Martín, 1990) considerado como un pionero en la medición de las actitudes, consideró que la actitud está compuesta por un solo elemento, denominado el factor afectivo, y la definición de la actitud para este autor era la suma total de inclinaciones y sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones

preconcebidas, ideas, temores, amenazas, convicciones de un individuo acerca de cualquier asunto específico. Parecería tomar en cuenta dos aspectos el cognitivo y afectivo, sin embargo, al especificar en lo característico de la actitud se queda con solo la afectividad. Considerando que puede ser favorable o desfavorable hacia un objeto, siendo este un aspecto evaluativo (Martín, 1990). Para medir las actitudes según este modelo. Thurstone se valió de las opiniones que define como la “expresión verbal de la actitud” (Martín, 1990, p. 268).

b. Modelo bidimensional

Está compuesto por dos elementos: la cognitivo y el afectivo, el primero está compuesto por creencias que tiene el individuo hacia un determinado objeto y el segundo elemento está formado por los sentimientos de significado positivo o negativo, de agrado o desagrado que el objeto despierta en la persona y la vez se va adhiriendo a sus creencias dándole más dinamismo (Martín, 1990). Influyendo una sobre la otra, además, el modelo propuesto por Rosenberg el que considera que las actitudes son estructuras radiales de conocimientos y afectos hacia el objeto en específico. Este al igual que otros enfoques también tuvo críticas. Para medir una actitud según éste modelo utilizó la escala de Liker para simplificar la escala utilizada por Thurstone (Martín, 1990).

c. Modelo de tres componentes o multidimensional

Como se ha visto con anterioridad diferentes investigadores han propuesto y han ido acuñando elementos, y este modelo es uno de los más conocidos, por deducción está compuesto por 3 elementos, sumando los primeros: cognitivos, afectivos y conductuales. Según Martín (1990) el único elemento que se le agregó fue el conductual. Es decir, la tendencia o predisposición a responder de una determinada manera, lo que formaría parte de la actitud.

Y quienes mantienen la concepción de este modelo de las actitudes. Katz y Stotland (citado en Martín, 1990) sugieren que, “el carácter de la actitud puede variar según la importancia relativa de los tres elementos” (p. 277).

Los estudios sobre la actitud han sido de gran interés, aún más en el ámbito de la psicología, pues desempeñan un papel muy fundamental en la dirección y canalización de la conducta social (Huertas, 2008). Las actitudes no son innatas, sino que se forman a lo largo de la vida y prevalecen en el tiempo, además estas están compuestas por 3 elementos como son:

- Componente afectivo:

Rosenberg y Hovland (citado en Martín, 1990) nos hablan desde una vista neurobiológica al referir que, el afecto proviene de las respuestas del sistema nervioso simpático y tiene afirmaciones verbales de afecto.

Involucra las emociones y los sentimientos, estos pueden ser: positivos o negativos, de aceptación o rechazo, y si es agradable o desagradable que se tiene ante la presencia de la persona, objeto u situación. Se expresa o manifiesta como

estados emocionales cargados de alegría, tristeza, vergüenza, repugnancia, cólera, aflicción, culpabilidad o sorpresa Schiffman y Lazar (2010). Por lo que este componente le da el grado de afectividad positiva o negativa y en otro de los casos puede estar marcada el grado de neutralidad de la persona.

Por otro lado, Huerta (2008) nos menciona que “son las sensaciones y sentimientos que dicho objeto produce en el sujeto” (p. 10). Las que pueden ser positivas o negativas sobre el objeto de la actitud (Martín. 1976).

Para Gonzáles y Triana (2018) este componente se aprende a través de las diferentes influencias sean padres, profesores, amigos y el ámbito laboral.

- Componente Cognoscitivo:

Tiene que ver con las creencias, opiniones y la información que se tiene acerca de la persona, objeto o situación, como refiere Schiffman y Lazar (2010), este componente es la suma del conocimiento y percepciones que se han adquirido a lo largo del tiempo, y adoptan la forma de creencias, donde la persona tiene la capacidad de dar valor y atribuciones a objetos o personas de acuerdo a lo que considere correcto. Este componente resulta ser el más fundamental puesto que, el aspecto cognitivo y conductual dependen en gran medida por la influencia del elemento afectivo y el valor que atribuya hacia algo o alguien. Las creencias evaluativas se manifiestan como impresiones favorables o desfavorables que el individuo mantiene respecto de un objeto o una persona. (Gonzáles y Triana, 2018).

Para Huerta (2008) el componente cognitivo es “el conjunto de datos e información que el sujeto sabe acerca del objeto del cual toma su actitud” (p. 10). Lo que lo llevará a tomar una decisión y llevar a realizar una acción, con el conocimiento e información detallada del objeto, persona o situación. Se refiere al proceso del pensamiento, con especial énfasis en la lógica y racionalidad (González y Triana, 2018).

La cognición tiene que ver con las respuestas perceptivas, afirmaciones verbales sobre el repertorio de creencias del ser humano, según Rosenberg y Hovland (citado en Martín, 1990).

- Componente Conductual:

Es la predisposición o tendencia a realizar una acción resultado del valor afectivo que fue asignado, es decir la persona puede actuar de manera positiva o negativa ante la presencia del objeto, persona o situación. Se puede entender como predisposición a actuar de una manera específica o como una intención de comportarse de una forma dada como los dice (Schiffman y Lazar, 2010).

Es importante diferenciar la predisposición y la intención para evitar confusiones, aunque parecen ser lo mismo, ambas difieren en lo siguiente:

La predisposición es la tendencia interna a actuar, no necesariamente consciente. Y la intención se refiere a la “probabilidad que la persona realice

una acción o se comporte de una determinada manera en relación hacia algo, alguien o alguna situación” (Schiffman y Lazar, 2010).

- **Actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva**

Para que el éxito de que la educación sea para todos y significativo, tiene que ver en gran medida con las actitudes del docente. Pues estos, se ven inmersos en la responsabilidad de garantizar una educación de igualdad, plena participación, donde se aprovechen sus capacidades y habilidades (Vera, 2019).

“Las habilidades emocionales, las ideas que exprese y que manifieste el educador provocarán en los educandos emociones de aceptación o rechazo a su práctica educativa” (Toapanta, 2017, p. 21). La actitud del docente frente a sus estudiantes va a reflejar el nivel de aceptación o rechazo, que tengan los alumnos de él, no sólo como persona, sino también, como educador, y esto hará que los estudiantes de sientan en un ambiente escolar donde consideren agradable o desagradable. Por ello, la actitud que tome el docente, va a ser determinante de muchas esferas, y entre ellas, de que, la inclusión de los niños con NEE tenga éxito.

Por lo que, “si los docentes no tienen una actitud positiva hacia la inclusión educativa es muy difícil, si no imposible, que aquella se logre” Cedeño (citado en Díaz y Franco, 2008, p. 15). Es importante que los docentes tengan una actitud positiva en el proceso de enseñanza. Puesto que la diversidad estudiantil, entre ellos lo niños con NEE, requiere de la personalidad y la actitud del docente (Toapanta, 2017).

- **Factores influyentes en las actitudes del profesorado hacia los estudiantes con NEE**

Las actitudes de los profesores hacia los alumnos con NEE pueden verse influenciadas por varios factores que Mula et al., 2002 (citado en González y Triana, 2018), como la responsabilidad; Rendimiento, Formación y recursos, clima del aula, relación social, desarrollo emocional y las creencias.

En la labor docente, hay diferentes aspectos a tomar en cuenta, muchos de ellos limitan la integración de aquellos estudiantes con habilidades diferentes. Es importante reflexionar desde la organización de la institución donde el docente labora, como aspectos de compañerismo, cordialidad, contar con el material necesario, estar constantemente en capacitaciones, debido a que, va a condicionar al docente a cómo responder frente a dicha problemática (Vera, 2019).

- **La experiencia docente:**

Los docentes quienes llevan laborando menor número de años, son quienes tienen la tendencia tener una actitud positiva hacia la inclusión educativa, Ocampo y Cid (citado en Vera, 2019). Es decir, cuando se requiere hacer algún cambio en la institución, las aperturas a nuevos cambios y adaptarse les cuesta a quienes llevan trabajando años en el sistema educativo, de lo contrario pasa con las personas que inician con sus vocación o trabajo de docentes, pues estos se encuentran abiertos al cambio y están predispuestos a que a realizar los ajustes necesarios. (Vera, 2019)

- **Formación docente:**

Dependerá del interés, motivación y disposición que tenga el docente a estar actualizándose constantemente, para enriquecerse con temas nuevos, dentro o fuera de la institución. Así pues, el docente tendrá la capacidad de, generar estrategias metodológicas innovadoras, creativas y variadas, con la finalidad de potenciar al máximo el desarrollo de su destrezas, habilidades y actitudes de los niños con Necesidades Educativas Especiales DIGEBE (Citado en Vera, 2019). Es la única forma como se puede hacer frente antes las barreras de la educación inclusiva, puesto que, el docente se encontrar más preparado, comprometido y competente, siendo ésta una garantía de una buena educación y sucede lo contrario si no tienen una formación continua.

- Características de los estudiantes:

Una de las principales características es la enseñanza de los niños con necesidades educativas especiales, quienes presentan alguna dificultad, cognitiva, física, social, emocional. La presencia de un niño con NEE, condiciona la actitud del docente, pues a diferencia del resto de alumnos éste necesitará de mayor atención ante las dificultades que presente y dependerá como el docente responda a ellas, y cuan más complicado se vuelva el proceso de enseñanza, empiezan las autoevaluaciones, sobre exigencias que podrían llegar al docente a un rechazo de esta población. (Vera, 2019)

- Recursos de Apoyo:

Este compuesto por dos recursos: Humanos y Materiales (Vera, 2019). Los recursos humanos es el trabajo del docente de manera individual y en conjunto con otros profesionales y en cuanto a los recursos materiales hace referencia si el docente cuenta o no con el material o instrumentos para responder a las diferentes necesidades de los estudiantes, de no contar con los diferentes medios. Sin embargo, pese a que se trabaja en la educación inclusiva, aún existen barreras y limitaciones, que no permiten un servicio de calidad, además, se suma la pandemia, y con ello la virtualidad de las clases, causando más dificultades de las que ya se tenía.

2.2.2. Estrés

- Historia del estrés

Caldera y Pulido, (2007), mencionan que, a lo largo de la historia, el estrés fue utilizado en diferentes contextos y escenarios, dándole múltiples significados, entre ellos la de nerviosismo, tensión, cansancio, agobio, inquietud, etc., al igual que para determinar emociones. Este término se ha utilizado tan frecuente en la sociedad de manera discriminada que se ha convertido en una manera lingüística de caracterizar todo tipo de amenaza que afecta a una persona.

Así mismo, menciona que el concepto de “estrés” surge de la década de 1930, cuando un joven austriaco de 20 años, estudiante de segundo año de la carrera de medicina en la universidad de Praga, Hans Selye, hijo del cirujano austriaco Hugo Selye, observó que de todos los enfermos a quienes estudiaba, indistintamente de la

enfermedad propia, presentaban síntomas comunes y generales: cansancio, pérdida del apetito, baja de peso, astenia, etc. Esto llamo la atención de Selye, por lo que, lo denominó el “Síndrome de estar Enfermo”. Hans Selye se graduó como médico y en Canadá desarrollo sus famosos experimentos de manera extenuante con ratas de laboratorio que comprobaron que la elevación de las hormonas suprarrenales (ACTH, adrenalina y noradrenalina), la atrofia del sistema linfático y la presencia de úlceras gástricas, generan alteraciones orgánicas; este conjunto de alteraciones el doctor Selye denominó “estrés biológico”.

Concluyendo de esta manera que el cuerpo siempre reacciona ante un estímulo, ya sea interna o externa; además, que los estresores son eventos de tipo ambiental que provocan un desajuste en el organismo y hacen que se manifieste la respuesta fisiológica de estrés.

En la actualidad algunos expertos y los medios de investigación, consideran al estrés como la enfermedad del siglo XXI, pues al estar prevalente en el día a día de la vida cotidiana de las personas, causan efectos tanto a nivel físico como psicológico, generando el padecimiento de otras enfermedades (García, 2017).

- Definición

Según Oblitas (citado en Naranjo, 2010), nos brinda la concepción del estrés desde diferentes enfoques tales como, el enfoque fisiológico y bioquímico se centran en las respuestas orgánicas que se generan en la persona cuando se enfrenta a una situación percibida como amenazante; enfoques psicosociales hacen énfasis en

factores externos; es decir, en los estímulos y eventos productores de estrés, enfoques con una orientación cognitiva subrayan que el estrés surge a partir de la evaluación cognitiva que la persona realiza tomando en cuenta tanto aspectos internos como aquellos propios del ambiente.

La organización mundial de la salud (OMS) define el estrés como un conjunto de reacciones fisiológicas para preparar al organismo que actúe, es decir, es una alerta biológica necesaria para la supervivencia del ser humano. Esta puede ser activada en cualquier momento o situación de nuestras vidas, como en cambiar de trabajo, hablar en público, ante una entrevista, todo ello, puede generar estrés (Torrades, 2007).

- **Distrés y eustrés**

“Un estrés excesivo debido a un estímulo demasiado grande, puede conducir a la angustia; es decir, al distrés” (Naranjo, 2009, p. 173). Dentro del organismo existe un equilibrio entre el cuerpo y la mente, el cual, al romperse, impide que el individuo pueda responder de forma adecuada a situaciones cotidianas.

El mal estrés o distrés es todo aquello que disgusta, cuando la persona realiza algo en contradicción consigo misma, su ambiente y su propia capacidad de adaptación. La tristeza, el fracaso, las malas noticias, la enfermedad, las presiones, la carencia de libertad, las frustraciones, son fuentes de desequilibrio, de alteraciones psicósomáticas y de enfermedades de adaptación (Naranjo, 2010, p. 42).

Por otro lado, el eustrés, se define como la situación en la que la buena salud física y el bienestar mental facilitan que el cuerpo en su conjunto adquiera y desarrolle su máximo potencial. El estado de eustrés se asocia con claridad mental y condiciones físicas óptimas. (Naranjo, 2009, p. 174)

El bien estrés o eustres es todo aquello que causa placer a la persona, teniendo la armonía consigo misma y el poder adaptarse adecuadamente a su ambiente. Por ejemplo, la alegría, el éxito, el compartir con otras personas, es decir, todos los factores estimulantes, son fuentes de bienestar y equilibrio para que el individuo pueda enfrentar la situación adecuadamente (Naranjo, 2009, p. 174).

Cuando la relación entre el cuerpo y la mente están sincronizados, las respuestas del organismo se dan adecuadamente, debido que estas se adaptan armónicamente con las capacidades del individuo generando satisfacción.

El tipo de estrés depende también de cómo se recibe e interpreta las situaciones, debido a que cada persona conoce sus límites y capacidad de adaptación, además de reconocer la cantidad de tensión puede soportar, para evitar entrar en condiciones de alto estrés.

- Fases

Para Hans Selye, el estrés tiene diferentes etapas o fases, las cuales son tres: alarma resistencia y agotamiento, Melgar (citado en Naranjo, 2009).

a. Fase de alarma o de alerta.

Es aquella etapa donde se reacciona ante el estresor, es decir advierte a la persona que debe ponerse en estado de alerta al percibir una amenaza. La reacción fisiológica es manifestada por el incremento de la frecuencia cardiaca, en la respiración, entre otros efectos. Asimismo, cabe recalcar que una persona que presente cualquier alteración física, emocional o mental, a consecuencia de estar expuesto ante una situación de peligro, su reacción será instantánea orientada a combatir la situación.

b. Fase o etapa de resistencia.

Esta etapa se produce cuando se mantiene el estado de alarma en el que ha entrado el organismo. Se activan las glándulas suprarrenales, segregando cortisol, el cual es la hormona encargada de mantener los niveles de glucosa elevados en la sangre, con el fin de que esta nutra de manera inmediata los principales órganos tales como corazón, cerebro y sistema muscular, manteniendo y dando energía al organismo. En esta fase, es donde el individuo trata de adaptarse e intenta continuar enfrentar la situación estresante; sin embargo, nota que su capacidad es insuficiente y a consecuencia de ello se frustra.

c. Fase o etapa de agotamiento.

Es la fase terminal del estrés. Luego de una lucha constante de poder adaptarse, la energía que al inicio presentaba para poder enfrentar la situación disminuye. Dentro de sus manifestaciones esta la fatiga, ansiedad y depresión; la

fatiga es en la que incluye cansancio, por el hecho de no poder descansar adecuadamente por las noches y de ello va acompañado de nerviosismo, irritabilidad, tensión e ira; ansiedad, con temor e inquietud y depresión, causando desánimo. El agotamiento produce mayor vulnerabilidad en el organismo, hasta el punto de afectar al sistema inmune, generando a lo largo del tiempo enfermedades patológicas.

- **Efectos biológicos y psicológicos del estrés.**

Espinoza, Pernas y González (2018), considera que, dentro de las repercusiones del estrés a nivel psicológico y fisiológico, tienen un impacto dentro del organismo que causa el estrés:

En los efectos físicos se encuentran las enfermedades cardiovasculares, hay diferentes causas que genera esta enfermedad, producto de la herencia genética o mal formaciones del sistema cardiovascular, las cuales son factores que no se pueden controlar y/o prevenir. Sin embargo, dentro de las que, si se pueden controlar y son también de importantes factores generantes del estrés, como son el consumir alcohol, nicotina y otras sustancias adictivas. También se encuentran las enfermedades del sistema digestivo, y los problemas respiratorios. Dentro de los efectos psicológicos, están la falta de concentración, problemas para poder resolver adecuadamente una situación por el mismo hecho de estar en tensión.

2.2.3. Educación inclusiva:

- **Educación:**

Observamos que en el lenguaje vulgar se habla de tener buena o mala educación, mucha o poca educación. Se dice que una persona es educada cuando posee ciertas cualidades o actúa de una manera reconocida como adecuada para la sociedad - urbanidad, cortesía, buenos modales-. También puede referirse esta educación a la posesión de determinado número de conocimientos. Igualmente se hace referencia a este término cuando se trata de poner de manifiesto lo que se ha ofrecido o facilitado a una persona por parte de otras.

- **Educación inclusiva:**

En la década del 2000 al 2010 promulgada la Ley General de Educación, Ley N° 28044, en el año 2003, el sistema educativo tiene un enfoque inclusivo como política del sector, en el que las personas con discapacidad tienen derecho a educarse con sus pares en igualdad de condiciones. En este caso no es la persona con discapacidad la que debe adaptarse al sistema escolar, sino es el sistema educativo el que tiene la obligación de transformarse para brindar los apoyos, medidas y recursos que respondan a sus características y necesidades educativas. (Romero, 2009)

Bajo este enfoque la modalidad de Educación Básica Especial se constituyó en el conjunto de recursos educativos para la atención de los estudiantes con discapacidad, talento y superdotación matriculados en el sistema educativo regular, brindándoles el apoyo y asesoramiento a los diferentes niveles y modalidades que incluyen a los estudiantes con discapacidad a través de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales – SAANEE

y, de otro lado, atendiendo en forma escolarizada a los estudiantes con discapacidad severa o multidiscapacidad, que por sus necesidades educativas múltiples no pueden ser atendidos en los colegios regulares. (MINEDU, 2016)

Tipo de discapacidades que están presentes en el aula.

- **Discapacidad visual:** Afecta directamente la percepción de manera parcial o total de imágenes, sabiendo que la vista es un sentido que nos permite identificar a distancia y a un mismo tiempo objetos ya conocidos o que se nos presentan por primera vez, en este caso los estudiantes con discapacidad visual deben adentrarse a descubrir y construir el mundo por medio de otras sensaciones mucho más parciales, como olores, sabores, sonidos, tacto y quizá imágenes segmentadas de los objetos. (Consejo Nacional De fomento Educativo, 2010)
- **Discapacidad auditiva:** Se entiende como la pérdida o anormalidad de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, y tiene su consecuencia inmediata en una discapacidad para oír, lo que implica un déficit en el acceso al lenguaje oral (Carrascosa, 2015, p. 102).
- **Discapacidad intelectual:** Presencia de limitaciones en habilidades intelectuales como: razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprender ideas complejas, aprender con rapidez, aprender de la experiencia, como también, en el aprendizaje del conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas (Luckasson y cols., citado en García, 2006).

- **Discapacidad motora:** Ocurre cuando hay alteración en músculos, huesos o articulaciones, o bien, cuando hay daño en el cerebro que afecta el área motriz y que le impide a la persona moverse de forma adecuada o realizar movimientos finos con precisión (Consejo Nacional De fomento Educativo, 2010).
- **Trastorno del espectro autista:** Es un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico e inicio en la infancia, que afecta el desarrollo de la comunicación social, como de la conducta, con la presencia de comportamientos e intereses repetitivos y restringidos. Presenta una evolución crónica, con diferentes grados de afectación, adaptación funcional y funcionamiento en el área del lenguaje y desarrollo intelectual, según el caso y momento evolutivo. (Hervás, Balmaña, y Salgado, 2017)

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1. Actitudes

“Las actitudes se hacen referencia al grado positivo o negativo con que las personas tienden a juzgar cualquier aspecto de la realidad, convencionalmente denominado objeto de actitud” Eagly y Chaiken, 1998; Petty y Wegener, 1998 (citado en Briñol, et al., p. 459).

2.3.2. Estrés

El estrés se define como una respuesta no específica del cuerpo a cualquier demanda hecha sobre este que resulta en síntomas tales como aumento de la presión

arterial, liberación de hormonas, rapidez de la respiración, tensión de los músculos, transpiración y el aumento de la actividad cardíaca. (Patlán, 2019)

2.3.3. Educación inclusiva

Según la UNESCO (2008), refiere que es, “un proceso permanente dirigido a ofrecer una educación de calidad para todos mientras se respeta la diversidad y las diferentes necesidades, habilidades, características y expectativas de aprendizaje de los estudiantes y comunidades eliminando todas las formas de discriminación” (p.7).

2.4.Hipótesis de investigación

2.4.1. Hipótesis de Investigador

Existe relación indirecta entre el estrés y la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca del 2021.

2.4.2. Hipótesis Nula

No existe relación indirecta entre el estrés y la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca del 2021.

2.5. Definición operacional de variables:

En la siguiente tabla, se describe la operacionalización de variables de estudio:

Tabla 1

Operacionalización de las variables de investigación

Variabl e	Definición conceptua l	Tipo de variable	Dimensi ón	Indicador	Ítems	Instrumento
Estrés	El estrés es un conjunto de reacciones fisiológicas y psicológicas que experimenta el organismo cuando se lo somete a fuertes demandas (Melgosa, 2006).	Variable Dependiente	Ansiedad y depresión	Ansiedad y Depresión vienen a recoger las respuestas más características dentro de los cuadros de estrés. De este modo englobarían, por ejemplo, las manifestaciones psicofisiológicas, miedos, somatizaciones, trastornos del sueño.	1, 3, 10, 16, 24, 31,40, 41,44,47,48, 53,57,71, 75,81,86,87, 93 2, 11, 12, 18,25,32,72	<i>Escala de Estrés docente ED-6</i>
			Presiones	Se hallan ítems como potenciales fuentes de malestar, tales como los problemas de comportamiento de los alumnos, las responsabilidades.	4,8,13,20,22, 45,50,56,61, 62	
			Creencias	Alude al grado de acuerdo del profesor, respecto de una serie de tópicos o cuestiones candentes en el tema de la enseñanza, bajo la suposición de que, en la medida en que el acuerdo sea alto, sería lógico que existiese cierto grado de malestar en consecuencia.	5,9,17,23,28, 37,42,52,68	
			Desmotivación	Recoge ítems como la igualdad de condiciones económicas cambiaría de	6,7,14,30,39,43,	

			Mal afrenta miento	trabajo” o “Pocas cosas me hacen disfrutar en este trabajo”. Abarcar una serie de aspectos que se creen pueden minimizar o maximizar el amortiguamiento de las fuentes de estrés. Por ejemplo, las relaciones sociales fuera del centro (familia, pareja, amigos, etc.) y el apoyo social del que dispone el profesor fuera del centro.	49,54,65 9,35,55,60,64, 66,70,74	
--	--	--	--------------------------	---	---	--

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	TIPO DE VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADOR	ÍTEMS	INSTRUMENTO
Actitud del profesor	Son juicios de evaluación, articulados mentalmente en la memoria, que provocan reacciones afectivas ante los objetos o predisponen a actuar de determinada forma” Bolívar (como se citó en Díaz, 2002, p. 151).	Variable Independiente	Afectiva	Mide la percepción, sensación y sentimiento que tiene el profesor acerca de la Educación Inclusiva.	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,11,13,14,15,16,17,18,19,20	<i>Cuestionario sobre actitudes del profesor del nivel primaria hacia la educación inclusiva.</i>
			Cognitiva	Mide el conjunto de datos, información y conocimiento que tiene el profesor acerca de la educación inclusiva.	21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39,40	
			Conductual	Mide el grado de intención, disposición y tendencia que tienen el profesor hacia la Educación Inclusiva.	41,42,43,44,45,46,47,48,49,50,51,5	

					2,53,54, 55, 56,57,58 ,59,60	
--	--	--	--	--	---------------------------------------	--

CAPÍTULO III: MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de Investigación:

De acuerdo al objetivo el presente estudio será básica, ya que se pretende incrementar los conocimientos para enriquecer los saberes de la teoría del estrés y su relación con la actitud del profesor (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

De acuerdo al tipo de datos, la investigación estará orientada a un enfoque cuantitativo, pues, éste nos permitirá cuantificar los niveles y dimensiones con la finalidad de procesar los datos estadísticamente (McMillian y Schumacher 2005).

De acuerdo a la profundidad en el objetivo del estudio, esta investigación será de tipo correlacional; debido a que, permitirá determinar la valoración de las relaciones entre dos fenómenos, la cual se define como el grado de asociación entre las variables estrés y actitud (McMillian y Schumacher 2005).

De acuerdo al grado de manipulación de variables, el presente estudio será de tipo no experimental, pues las variables serán estudiadas en su estado natural sin existir alguna manipulación o influencia por parte del investigador (Hernandez, et al., 2014., McMillian y Schumacher 2005)

De acuerdo al tiempo, esta investigación será de tipo transversal, pues será aplicada en un solo tiempo determinado (Hernández et al., 2014).

3.2.Diseño de investigación

El diseño es no experimental donde no se realiza la manipulación de variables, sólo se observa los fenómenos en su contexto originario para estudiarlos, además será, de corte transversal y de tipo correlacional (Hernández, et al, 2014).

3.3.Población, muestra y unidad de análisis

- Población de estudio

La población estuvo conformada por 100 docentes del nivel primario de instituciones privadas y públicas de la ciudad de Cajamarca, que atienden por lo menos a un estudiante con TEA (Trastorno del espectro autista), discapacidad visual, auditiva, motora e intelectual durante el periodo académico 2021.

- Muestra de estudio

Se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, es decir, la muestra se conformó por 100 docentes del nivel primario de instituciones privadas y públicas de la ciudad de Cajamarca, que atienden por lo menos a un estudiante con TEA (Trastorno del espectro autista), discapacidad visual, auditiva, motora e intelectual durante el periodo académico 2021.

- Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo constituida por un docente de sexo masculino y femenino del nivel primario de instituciones privadas y públicas de la ciudad de Cajamarca, que atienden por lo menos a un estudiante con NEE durante el periodo académico 2021.

La población estuvo conformada por 100 docentes de diversas Instituciones Educativas de la ciudad de Cajamarca, en donde el 40% perteneció al sexo masculino y el 60% perteneció al sexo femenino, de acuerdo con el estado civil se indica que el 24% refirió ser soltero, el 56% refirió ser casado y el 20% refirió ser divorciado,

finalmente de acuerdo con la edad se muestra que el 32% perteneció al grupo de edad de 25 a 35 años, el 38% perteneció al grupo de edad de 36 a 45 años, el 14% perteneció al grupo de edad de 46 a 57 años y 16% perteneció al grupo de edad 56 a 70 años (Ver Tabla 2).

Tabla 2

Datos sociodemográficos de los docentes de diversas Instituciones Educativas de la ciudad de Cajamarca.

Variable		f	%
<i>Sexo</i>	Masculino	40	40%
	Femenino	60	60%
	Total	100	100%
<i>Estado Civil</i>	Soltero	24	24%
	Casado	56	56%
	Divorciado	20	20%
	Total	100	100%
<i>Edad</i>	25 a 35 años	32	32%
	36 a 45 años	38	38%
	46 a 55 años	14	14%
	56 a 70 años	16	16%
	Total	100	100%

3.4.Instrumento de recolección de datos

3.4.1. Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales:

La escala original fue creada por la Dra. Ximena Damm, Catedrática de la Universidad Católica de Temuco Chile, en el año 2005, la cual, formó parte de una investigación denominada “Actitudes y Representaciones del Profesor frente a la integración escolar”. La duración del instrumento es de 20 min y consta de 60 ítems, 20 por cada dimensión de la actitud, cada una de ellas recibe puntuaciones de 1 a 4, desde muy en desacuerdo hasta de acuerdo y los niveles de medición por cada dimensión son alta, media y baja. La escala fue tomada y adaptada por primera vez en el Perú, en el año 2010 por la Magister Irene Ruiz de Garabito, donde obtuvo un alfa de Cronbach de 0.88, surgiendo una alta confiabilidad y para la validez estuvo sometido a criterio de 8 jueces, asimismo, no se reportó el coeficiente de Aiken en la investigación. (Meneses, 2016) Para este estudio, se utilizará el cuestionario de la Mg. María Teresa Herrera Montoya, en el año 2012, el cual, pasó un análisis de 5 jueces, lo que, permitió ubicar de manera adecuada algunos ítems de la escala, respecto a las dimensiones de la actitud y modificar otros ítems respecto a su construcción.

El tipo de validez seleccionado para determinar la pertinencia y congruencia fue la de contenido mediante el coeficiente V de Aiken, obteniendo como resultado 0.896. (Obando, 2016) Se obtuvo un alfa de Cronbach de 0.853, por lo que, se considera que el instrumento es bueno y confiable. (Herrera, 2012).

Así pues, debido a que el instrumento no ha sido aplicado en Cajamarca se llevó a cabo el estudio piloto correspondiente en el que participaron 30 docentes hallando una confiabilidad de ,803 con Alfa de Cronbach para el Cuestionario sobre

actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales (Ver Tabla 3).

Tabla 3

Estadísticas de fiabilidad del Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales – prueba piloto

Estadísticas de fiabilidad del Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales – prueba piloto	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,803	60

Finalmente se halló la confiabilidad del Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales para el desarrollo de la presente investigación hallando una confiabilidad de ,847 con Alfa de Cronbach (Ver Tabla 4).

Tabla 4

Estadísticas de fiabilidad del Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales

Estadísticas de fiabilidad del Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,847	60

3.4.2. Escala de estrés docente (ED-6)

La escala de estrés docente, fue creada el año 2005 por Pablo, Santiago e Inmaculada en España, posee ventajas tales como estimar el estrés docente y es aplicable en todas las etapas de Educación (inicial, primaria, Secundaria y Formación Profesional). Su aplicación permite detectar de forma precoz problemas de estrés en los docentes, informar sobre el nivel de malestar, posibles causas y repercusiones de este problema; y brindar un aporte informativo para la investigación. Para construir la escala se plantearon 100 ítems de los cuales se seleccionaron 77 ítems para su alta validez y confiabilidad, está distribuido en seis dimensiones: ansiedad, depresión creencias desadaptativas, presiones, desmotivación y mal afrontamiento. La confiabilidad se determinó mediante la consistencia interna por el Coeficiente Alfa con la escala global de 0.93. La validez se obtiene del método de constructo correlación ítem test (índices por encima de 0.28 en todos los ítems) y las

correlaciones bivariadas resultaron ser altas y estadísticamente significativas (Gutiérrez, Morán y Sanz, 2005).

Así pues, debido a que el instrumento no ha sido aplicado en Cajamarca se llevó a cabo el estudio piloto correspondiente en el que participaron 30 docentes hallando una confiabilidad de ,803 con Alfa de Cronbach para la Escala de estrés docente (ED-6) (Ver Tabla 5).

Tabla 5

Estadísticas de fiabilidad de la Escala de estrés docente (ED-6) – prueba piloto

Estadísticas de fiabilidad de la Escala de estrés docente (ED-6) – prueba piloto	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,812	77

Finalmente se halló la confiabilidad de la Escala de estrés docente (ED-6) para el desarrollo de la presente investigación hallando una confiabilidad de ,859 con Alfa de Cronbach para la Escala de estrés docente (ED-6) (Ver Tabla 6).

Tabla 6

Estadísticas de fiabilidad de la Escala de estrés docente (ED-6)

Estadísticas de fiabilidad de la Escala de estrés docente (ED-6)

Alfa de Cronbach	N de elementos
,859	77

3.5.Procedimiento de recolección de datos

Para la recolección de datos, se filtró una lista de instituciones educativas, de nivel primario ubicados en la localidad de Cajamarca, la presente fue brindada por la UGEL, posterior a ello se redactó una solicitud para ser entregada a cada I.E. seleccionada, con la finalidad de tener la autorización de poder aplicar los instrumentos antes mencionados (Test de evaluación). Luego de ser revisados y firmados la autorización se procedió a la aplicación de los test, los cuales previo a un acuerdo con los directores de las instituciones se realizó a través de la plataforma (Meet – Zoom), tomando el tiempo de 30 a 45 minutos.

Finalmente, se procedió al análisis de datos de manera estadística a través de los programas seleccionados por las investigadoras.

3.6.Análisis de datos

Para el análisis de datos, se utilizó los Software estadístico SPSS y Microsoft Excel.

Para determinar la confiabilidad se optó por evaluar la confiabilidad a través del coeficiente del alfa de Cronbach.

Luego para hallar la estadística inferencial se hará a través de la correlación de las dos variables de estudio (bivariada), donde se utilizará la prueba de Pearson si las escalas tienen una distribución paramétrica, ($>0,05$), adverso a ello, si la distribución de la muestra no es paramétrica se usará la prueba de Spearman ($<0,05$).

Así pues, se desarrollaron las tablas de normalidad mediante las cuales, por medio del p valor, se determinó el tipo de coeficiente de correlación que se utilizó (Ver Tabla 7).

Tabla 7

Tablas de normalidad de las variables de estudio

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	Gl	Sig.
<i>Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales</i>	,243	100	,126
<i>Escala de estrés docente (ED-6)</i>	,339	100	,237

a. Corrección de significación de Lilliefors

Se consideró el Coeficiente de Kolmogorov-Smirnov puesto que la población evaluada fue mayor a 50 personas, asimismo, a través del p valor se identificó que el coeficiente de correlación a usar sería el Coeficiente de Correlación de Pearson puesto que el p valor es mayor a 0,5.

3.7. Consideraciones éticas:

Teniendo en cuenta la APA de la Asociación Americana de Psicología (2010), se consideraron los siguientes principios y estándares éticos:

- **Beneficencia y no maleficencia:** La investigación se fortalece para hacer un buen trabajo, porque los resultados obtenidos se convertirán en el objetivo de superación de los estudiantes.
- **Integridad:** Hablará con claridad y precisión.
- **Respeto por los derechos humanos y la dignidad:** El cuestionario será anónimo.
- **Investigación y publicación:** se requerirá autorización del director de la institución de educación pública de Cajamarca.

Finalmente, la publicación de la investigación será citada de acuerdo con las reglas de la APA para evitar el plagio; además, la investigación será publicada oficialmente en una fuente confiable.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de Resultados:

En la siguiente tabla, donde se indica que existe correlación indirecta entre el estrés y la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021 ($Rho = -,863$), asimismo, de acuerdo con el p valor, se evidencia, que la correlación es significativa puesto que es menor a 0,5 ($p = ,025$) (Ver Tabla 8).

Tabla 8

Correlación entre estrés y la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021

Correlación entre Estrés y actitud del profesor		
		Actitud del profesor
Rho de Pearson	Coeficiente de correlación	-,863
	Sig. (bilateral)	,025
	N	100

En la siguiente tabla, se muestra el nivel de actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021, en donde se muestra que el 18% presenta nivel alto, el 20% nivel medio y el 62% de los evaluados presenta nivel bajo (Ver Tabla 9).

Tabla 9

Nivel de actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021

<i>Nivel de actitud del profesor</i>		
	<i>f</i>	<i>%</i>
Alto	18	18%
Medio	20	20%
Bajo	62	62%
Total	100	100%

En la siguiente tabla, se muestra el nivel de estrés respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021, en donde se muestra que el 53% presenta nivel alto, el 30% nivel medio y el 17% de los evaluados presenta nivel bajo (Ver Tabla 10).

Tabla 10

Nivel de estrés respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021

<i>Nivel de estrés docente</i>		
	<i>f</i>	<i>%</i>
Alto	53	53%
Medio	30	30%
Bajo	17	17%
Total	100	100%

En la siguiente tabla, se muestra el nivel de las dimensiones de la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021, en donde en la dimensión

afectivo el 8% presenta nivel bajo, el 6% presenta nivel medio y el 32% presenta nivel alto, asimismo en la dimensión cognitivo en 8% presenta nivel bajo, el 8% presenta nivel medio y el 18% presenta nivel alto, finalmente en la dimensión conductual, el 4% presenta nivel bajo, el 4% presenta nivel medio y el 12% presenta nivel alto (Ver Tabla 11).

Tabla 11

Nivel de las dimensiones de la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021

<i>Nivel de las dimensiones de la actitud del profesor</i>								
	<i>Afectivo</i>		<i>Cognitivo</i>		<i>Conductual</i>		<i>Total</i>	
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Bajo	8	8%	8	8%	4	4%	18	18%
Medio	6	6%	8	8%	4	4%	20	20%
Alto	32	32%	18	18%	12	12%	62	62%
Total	46	46%	34	34%	20	20%	100	100%

En la siguiente tabla, se muestra el nivel de las dimensiones del estrés respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021, en donde en la dimensión ansiedad y depresión el 9% presenta nivel bajo, el 12% presenta nivel medio y el 22% presenta nivel alto, asimismo en la dimensión presiones en 3% presenta nivel bajo, el 6% presenta nivel medio y el 11% presenta nivel alto, en la dimensión creencias el 2% presenta nivel bajo, el 5% nivel medio y el 8% nivel alto, en la dimensión desmotivación el 2% presenta nivel bajo, el 4% nivel medio y el 7% nivel

alto, finalmente en la dimensión mal afrontamiento, el 1% presenta nivel bajo, el 3% presenta nivel medio y el 5% presenta nivel alto (Ver Tabla 12).

Tabla 12

Nivel de las dimensiones del estrés respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021

Nivel de las dimensiones del estrés docente												
	Ansiedad y depresión		Presiones		Creencias		Desmotivación		Mal afrontamiento		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	22	22%	11	11%	8	8%	7	7%	5	5%	53	53%
Medio	12	12%	6	6%	5	5%	4	4%	3	3%	30	30%
Bajo	9	9%	3	3%	2	2%	2	2%	1	1%	17	17%
Total	43	43%	20	20%	15	15%	13	13%	9	9%	100	100%

4.2. Discusión de resultados:

El presente estudio de investigación presentó como objetivo determinar la relación entre el estrés y la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021, igualmente, se identificó el nivel de estrés, el nivel de actitud, la dimensión con mayor predominio del estrés y la dimensión con mayor predominio de las actitudes del profesor con respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021.

En consecuencia, de acuerdo con los resultados obtenidos en la presente investigación, se acepta la hipótesis de investigador la cual menciona que existe correlación inversa entre estrés y actitud del profesor con respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021 ya que en la presente investigación se identificó que existe correlación inversa entre ambas variables ($\rho = -,863$) con respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021, el dato obtenido concuerda con el estudio de Angenscheidt y Navarrete (2017) en donde se evidencia que existe relación inversa entre estrés y actitud del docente con respecto a la educación inclusiva ($\rho = -,848$), al respecto, Díaz (2002) menciona que las actitudes son, juicios de evaluación articulados mentalmente en la memoria que provocan reacciones afectivas ante los objetos o predisponen a actuar de determinada forma, indicando que cuando la actitud a través del juicio valorativo es mala o baja se producen niveles altos de estrés sobre una determinada situación.

Así también, se identificó el nivel de actitud del profesor hallando que el 52% de los docentes evaluados presentan nivel bajo, el dato obtenido concuerda con el estudio de Angenscheidt y Navarrete (2017) en donde se evidencia que el 54% de los docentes evaluados presentan nivel bajo de actitud, al respecto, Gonzales y Triana (2018) refieren a decir que la actitud es una reacción afectiva positiva o negativa hacia un objeto, persona u situación y señalando que estas actitudes son aprendidas, tienden a permanecer estables con el tiempo, es decir, al presentar nivel bajo de

actitud los docentes muestran una reacción negativa, denotando cierto grado de deficiencia en la realización de su trabajo ante los niños con NEE.

De igual manera, se identificó el nivel de estrés hallando que el 53% de los docentes evaluados presenta nivel alto de estrés, el dato obtenido concuerda con el estudio de Angenscheidt y Navarrete (2017) en donde se evidencia que 58% de los docentes evaluados presentan nivel alto de estrés, al respecto, Patlán (2019) menciona que el estrés es como una respuesta no específica del cuerpo a cualquier demanda hecha sobre este que resulta en síntomas tales como aumento de la presión arterial, liberación de hormonas, rapidez de la respiración, tensión de los músculos, transpiración y el aumento de la actividad cardíaca, al presentar nivel alto de estrés indica que los docentes muestran elevadas respuestas de ansiedad denotando cierto grado de dificultad en la realización de su trabajo ante los niños con NEE.

Por otro lado, se identificó la dimensión con mayor predominio de la actitud del profesor, hallándose que es la dimensión afectiva con 46%, el dato obtenido concuerda con el estudio de Angenscheidt y Navarrete (2017) en donde se evidencia que la dimensión con mayor predominio es la dimensión afectiva con 48%, al respecto, Díaz (2002) menciona que la dimensión afectiva mide la percepción, sensación y sentimiento que tiene el profesor acerca de la Educación Inclusiva.

Finalmente, se identificó la dimensión con mayor predominio del estrés, hallándose que es la dimensión ansiedad y depresión con 43%, el dato obtenido concuerda con el estudio de Angenscheidt y Navarrete (2017) en donde se evidencia que la dimensión con mayor predominio es la dimensión ansiedad y depresión con 45%, al respecto, Naranjo (2009) menciona que la dimensión ansiedad y depresión

evalúa las respuestas más características dentro de los cuadros de estrés. De este modo englobarían, por ejemplo, las manifestaciones psicofisiológicas, miedos, somatizaciones, trastornos del sueño.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones:

Tras realizar la aplicación del presente estudio y de haber realizado el análisis de los resultados, se elaboraron las siguientes conclusiones:

- Se acepta la hipótesis de investigación la cual, menciona que relación indirecta entre el estrés y la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca del 2021 ($\rho = -,863$).
- Se indica que el 62% de los docentes evaluados presentan nivel bajo de actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca del 2021.

- Se indica que el 53% de los docentes evaluados presentan nivel alto de estrés respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca del 2021.
- Se indica que la dimensión con predominio de la actitud del profesor es la dimensión afectiva con 46% con respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca del 2021.
- Se indica que la dimensión con predominio del estrés del profesor es la dimensión ansiedad y depresión con 43% respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca del 2021.

Recomendaciones:

- Se recomienda a los Departamentos de Psicología de las diferentes Instituciones Educativas Primarias, trabajar con los docentes en talleres y programas en los cuales se les enseñe y otorgue estrategias para trabajar con estudiantes que presentan necesidades especiales.
- Se recomienda a los Departamentos de Psicología de las diferentes Instituciones Educativas Primarias, fomentar charlas sobre el estrés, asimismo, se recomienda hacer una evaluación semestral sobre el mismo con la finalidad de disminuir el nivel alto de estrés en los docentes.

- Finalmente, se recomienda a los futuros investigadores realizar nuevos estudios con las variables estudiadas con muestras mayores con la finalidad de evaluar la actitud de los docentes de la ciudad Cajamarquina frente a la educación inclusiva en nivel secundario.

Referencias:

- Aignerren, M. (2008). Técnicas de medición por medio de escalas. *Centro de estudios de opinión*, (18). <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/6552>
- Alvarado, D. (2020). *Nivel de estrés de los docentes de educación primaria de la Institución Educativa De La Cruz Canonesas*. [Tesis de posgrado]. Universitas Studiorum Piurensis. Lima, Perú.
- Aleman, I. Y Villuendas, D. (2004). Las actitudes del profesor hacia el alumnado con Necesidades Educativas Especiales. *Convergencia*. 11(34), 183-215.
- American Psychological Association [APA]. (2018). Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct. <https://www.apa.org/ethics/code>

- Angenscheidt, L. y Navarrete, I. (2017). Estrés y actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*. 11(2), 233-243.
- Becerra, T. (2020). *Estrés laboral y calidad de vida en tiempos de pandemia en docentes de escuelas con quintil 1- Cajamarca* [Tesis de licenciatura]. Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca, Perú.
- Benbenaste, N., Delfino, G., y Zubieta, E. (2005). *Valores y actitud (1.ª ed.)*. Ediciones cooperativas.
- Briñol, P., Falces, C., y Becerra, A. (s.f). Actitudes. Obtenido de:
<https://pablobrinol.com/wp-content/uploads/papers/Actitudes.pdf>
- Burga, Y., y Ynga, J. (2018). Influencia del síndrome de burnout en las actitudes del personal docente de los centros de educación básica especial- departamento de Lambayeque, agosto a octubre del 2016. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Particular de Chiclayo, Chiclayo, Perú.
- Caldera, M., y Pulido, C. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de educación y desarrollo*. Obtenido de:
chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf
- Carrascosa, J. (2015). La discapacidad auditiva. Principales modelos y ayudas técnicas para la intervención. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(2), 102.

Consejo Nacional De fomento Educativo. (2010). Discapacidad Visual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. Obtenido de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/106810/discapacidad-visual.pdf>

Consejo Nacional De fomento Educativo. (2010). Discapacidad Motriz. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. Obtenido de <https://serviciosasev.files.wordpress.com/2016/02/discapacidad-motriz.pdf>

Defensoria del pueblo (2019). Escuelas de Cajamarca presentan barreras para garantizar educación inclusiva. Obtenido de: <https://www.defensoria.gob.pe/actividades/escuelas-de-cajamarca-presentan-barreras-para-garantizar-educacion-inclusiva/>

Diario Oficial del Bicentenario. (2003). Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED. *El peruano*.

Díaz, E. (2002). El factor actitudinal en la atención a la diversidad. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 6 (12), 152-153.

Díaz, O., y Franco, F. (2010). Percepción y actitudes hacia la inclusión de los docentes de Soledad, Atlántico (Colombia). *Zona Próxima*, 3(12), 15-16.

Espinoza, A., Pernas, I., y González, R. (2018). Consideraciones teórico metodológicas y prácticas acerca del estrés. *Scielo*. 18(3), 697-717.

Fundación Mis Talentos Diversidad, Equidad E Inclusión. (2020). Educar en tiempos de pandemia.

http://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/06/Orientaciones_documento4.pdf

- García, I. (2006). Concepto actual de discapacidad intelectual. *Intervención Psicosocial*, 14(3), 258.
- García, P. (2017). El estrés, la enfermedad del siglo XXI. *Zona Próxima*, 1(5), 1 – 13.
- Gonzales, E. (2019). *Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de ventanilla* [Tesis de pregrado]. Universidad San Ignacio De Loyola, Lima, Perú.
- Gonzales, R., y Triana, F. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 2005.
- Gualdron, L., y Caballero, L. (2018). Actitud y percepción de los docentes de básica primaria hacia el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales de una institución educativa en el municipio de Barrancabermeja [Tesis de licenciatura]. Universidad Cooperativa de Colombia, Barrancabermeja, Colombia.
- Gutiérrez, P., Morán, y S., Sanz, I. (2005). El estrés docente: elaboración de la escala ED-6 para su evaluación. *RELIEVE*, 11(1), 47-61.
- Hernandez, R., Fernandez, C., y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

- Herrera, M. (2012). *Actitudes hacia la educación inclusiva en docentes de primaria de los liceos navales del Callao* [Tesis de licenciatura]. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Hervás, A., Balmaña, N., y Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatr Integral*, 21(2), 92.
- Huerta, J. (2008). Actitudes humanas, actitudes sociales. Universidad de Mayores de Experiencia Recíproca. <http://umer.es/wp-content/uploads/2015/05/n47.pdf>
- Martín, I. (1976). *Psicología social*. P. Florentino Idoate, S. J.
- Martín, I. (1990). *Acción e ideología*. UCA Editores.
- McMillan, J., y Schumacher, S. (2005). Investigación educativa. Madrid: Pearson Education S.A.
- Meneses, X. (2016). *Actitudes hacia la inclusión educativa en profesoras de primaria de instituciones privadas de educación básica regular de Lima Metropolitana* [Tesis de Licenciatura]. Universidad de Lima, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación [MINEDU] (2016). Educación inclusiva en el Perú. Lima: MINEDU
- Ministerio de Educación. [MINEDU] (2012). Educación básica especial y educación inclusiva balance y perspectivas. Lima. Perú.
- Montes, L. (2014). Análisis de Situación de la Educación Especial en Guinea Ecuatorial.

- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Educación*. 33(2), 171-190.
- Obando, A. (2016). *Estilos de enseñanza y su relación con la actitud hacia la inclusión en profesores de educación primaria del distrito de Paucarpata* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica San Pablo]. De la base de datos de la Universidad Católica San Pablo. Obtenido de: http://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/06/Orientaciones_documento4.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 – América Latina y el Caribe – Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. París, UNESCO
- Patlán, J. (2019). ¿Qué es el estrés laboral y cómo medirlo?. *Revista Salud Uninorte*, 35(1), 156-184.
- Pérez, J., Echauri, O., y Salcedo, M. (2000). *El estrés*. Gráficas ONA, S.A.
- Puello, M. (2020). *Ansiedad, estado emocional y estrategias de afrontamiento de los docentes que atienden estudiantes con NEE en la Guajira-Colombia* [Tesis de Maestría]. Universidad Simón Bolívar, Bogotá, Colombia.
- Ramírez, M. (2020). “Síndrome de Burnout y Entusiasmo por el Trabajo en Docentes de Educación Básica Especial y Regular en Arequipa” [Tesis de licenciatura]. Universidad de San Pablo, Arequipa, Perú.

- Reyes, L. (2007). La teoría de acción razonada: implicaciones para el estudio de las actitudes. *Dialnet*, 2(7), 66-77.
- Romero, L. (2009). Una mirada hacia la educación inclusiva. Paidós
- Sevilla, S., Martín, P., y Jerano, R. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación educativa*, 18(78), 116- 139.
- Suárez, M. (2018). Actitud docente y la evaluación de la inclusión educativa en instituciones educativas públicas del distrito de Chaclacayo. [Tesis de maestría]. Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú.
- Toapanta, J. (2017). Actitud del docente frente a la inclusión educativa [Tesis de Licenciatura]. Universidad Técnica de Cotopaxi. Nuevo león, México.
- Torrades, S. (2007). Estrés y burnout Definición y prevención. *Elsevier*.26(10), 104-107.
- Ubillos, S., Mayordomo, S., y Páez, D. (2004). Capítulo x actitudes: definición y medición componentes de la actitud. modelo de la acción razonada y acción planificada. Paidós.
- UNESCO. (2005). Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All [Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos]. UNESCO.
- UNESCO. (2008). Inclusive education: The way of the future. Geneva: UNESCO.

UNESCO. (2020). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020:

Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. UNESCO.

Vega, M. (2019). La educación inclusiva: compromiso de una sociedad. *Educación*,

24(1), 15-23.

ANEXOS

Anexo A

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÒTESIS	OPERACIONALIZACIÓN		
			VARIABLES Y SUBVARIABLES	INDICADORES	METODOLOGÍA TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Problema General Principal ¿Existe relación entre el estrés y la actitud del profesor respecto a la educación	Objetivo General: Determinar la relación entre el estrés y la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del	Hipótesis General: Existe relación indirecta entre el estrés y la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños	Variables de la Investigación: (VI)Variable Independiente - Actitud del profesor.	Para la Variable Independiente: - Percepción, sensación y sentimiento que tiene el profesor acerca de	Tipo y nivel de la Investigación: Cuantitativo, correlacional, de tipo no experimental de corte transversal. Método y diseño de la Investigación: Método:

inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021? Problemas Secundarios P1.- ¿Cuáles son los niveles de estrés en profesores del nivel primario, de instituciones	nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021. Objetivos Específicos: O1. -Identificar el nivel de la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel	con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca del 2021. Primera Hipótesis Nula No existe relación indirecta entre el estrés y la		la Educación Inclusiva. - Conjunto de datos, información y conocimiento que tiene el profesor acerca de la educación inclusiva. - Grado de intención, disposición y tendencia que tienen el profesor hacia la Educación Inclusiva.	- Escala Estrés Docente (ED-06) - Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. Diseño: No experimental, de corte transversal, de tipo correlacional. La Población (N) y Muestra (n): La Población: La población estuvo
---	---	--	--	---	---

educativas de Cajamarca 2021? P2.- ¿Cuáles son las puntuaciones en las dimensiones de la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva, del nivel primario, de instituciones educativas de Cajamarca 2021?	primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca 2021. O2. -Identificar el nivel de estrés del profesor con respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones	actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la ciudad de Cajamarca del 2021.	(VD) Variable Dependiente: - Estrés	Para la variable Dependiente - Respuestas fisiológicas. - Dificultad con las relaciones sociales. - Sobrecarga de trabajo. - Pensamientos negativos.	conformada por 100 docentes del nivel primario de instituciones privadas y públicas de la ciudad de Cajamarca, durante el periodo académico 2021. La Muestra: Se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, es decir, la muestra se conformó por 100 docentes del nivel primario de instituciones privadas y públicas de la
--	---	---	---	---	---

P3.- ¿Cuál es la relación entre el estrés y las dimensiones de la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva, del nivel primario, de instituciones educativas de Cajamarca 2021? P4.- ¿Cuál es el nivel de estrés y las	educativas de la ciudad de Cajamarca 2021 O.3. -Identificar el nivel de las dimensiones de la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la				cuidad de Cajamarca, durante el periodo académico 2021.
---	--	--	--	--	--

puntuaciones en las dimensiones de la actitud del profesor respecto a la educación inclusiva, del nivel primario, de instituciones educativas de Cajamarca 2021, en función a al tiempo de servicio y edad?	ciudad de Cajamarca 2021. O4. -Identificar el nivel de las dimensiones del estrés del profesor respecto a la educación inclusiva de niños con NEE, del nivel primario de instituciones educativas de la				
---	---	--	--	--	--

	ciudad de Cajamarca 2021.				
--	------------------------------	--	--	--	--

ANEXO B

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario sobre actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

AUTORA ORIGINAL: Ximena Damm Muñoz.

ADAPTADO:

- María Teresa Herrera Montoya (2012) y
- Erlinda Elizabeth Gonzales Chinchay (2018)

FORMA DE APLICACIÓN: Colectiva

NIVELES DE MEDICIÓN: Desfavorable, indeciso y favorable.

VALIDEZ: .889

CONFIABILIDAD: .702 (Alpha de Cronbach)

TIEMPO DE APLICACIÓN: 20 minutos aproximadamente

ANEXO C

CUESTIONARIO SOBRE ACTITUDES DEL PROFESOR RESPECTO A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (N.E.E.)

Estimado Profesor: El presente cuestionario que se presenta a continuación es parte de un Proyecto de Investigación Psicológica que, tienen como objetivo principal la obtención de información acerca de cómo sienten, piensan y actúan los profesores acerca de la educación inclusiva en la institución educativa que Ud. labora.

Lea Ud. con atención y conteste a las preguntas marcando con una “X” en un sólo recuadro.

Por favor responda con sinceridad y no omita ninguna pregunta.

La escala de calificación es la siguiente:

1	2	3	4
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

DATOS DEL EDUCADOR:

Edad :

.....

Tiempo de servicios:

.....

Nombre de la I.E. :

.....

Sexo :

.....

Nivel :

.....

Fecha de entrevista :

.....

DIMENSIÓN AFECTIVA: Este componente mide la percepción, sensación y sentimiento que tiene el profesor acerca de la Educación Inclusiva.

ÍTEMS	1	2	3	4
1. Le agrada o le agradaría trabajar con estudiante con Necesidades Educativas.				
2. Siente que formar parte de una clase de Básica Regular, estimula el desarrollo académico del estudiante con Necesidades Educativas				
3. Le disgusta la idea de contar en el aula, con un estudiante con Necesidades Educativas Especiales.				
4. Sus expectativas sobre el aprendizaje de los estudiantes incluidos son positivas				

5. Le agrada que los estudiantes con Necesidades Educativas, pueden desarrollar habilidades sociales.				
ITEMS	1	2	3	4
6. Le disgusta que la atención que requieren, los estudiantes con Necesidades Educativa perjudique a los demás alumnos.				
7. Se muestra colaborador con los estudiantes que presentan Necesidades Educativas.				
8. Sufre cuando etiquetan a un estudiante con necesidades educativas				
9. Le disgusta que el desarrollo social y emocional de un estudiante con Necesidades Educativas tenga un efecto negativo cuando es atendido en una clase especial.				
10. Le agrada que la inclusión sea una práctica educativa deseable.				
11. Cree que el estudiante con Necesidades Educativas presentará problemas de conducta al ser incluido en un aula de Básica Regular.				

12. Considera que los estudiantes con Necesidades Educativas monopolizan el tiempo del profesor.				
13. Cree que la imagen social de los estudiantes con Necesidades Educativas mejora a través de la interacción con el grupo.				
14. Siente que la inclusión educativa tiene un efecto negativo sobre el desarrollo emocional de los estudiantes con Necesidades Educativas.				
15. Teme no tener las habilidades pedagógicas necesarias para trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas.				
16. Considera que la presencia de estudiantes con Necesidades Educativas en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes.				
17. Si pudiera elegir, elegiría un aula sin estudiantes con Necesidades Educativas.				

18. Siente que sus reacciones o respuestas hacia los estudiantes con Necesidades Educativas son negativas.				
19. Considera que al trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas. su rol como profesor ha cambiado o debe cambiar.				
20. Considera que es una pena invertir mucho tiempo en los estudiantes con Necesidades Educativas, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo.				

DIMENSIÓN COGNITIVA: Este componente mide el conjunto de datos, información y conocimiento que tiene el profesor acerca de la educación inclusiva.

ITEMS	1	2	3	4
21. Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas.				
22. Planifica adaptaciones curriculares para atender las Necesidades Educativas de sus estudiantes.				

23. Conoce técnicas de motivación dirigidas hacia estudiantes con Necesidades Educativas.				
24. Cree que la formación de los estudiantes con Necesidades Educativas es responsabilidad de los especialistas.				
25. Considera que la evaluación de las habilidades de los estudiantes incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás alumnos del aula.				
26. Piensa que el estudiante con Necesidades Educativas desarrolla sus capacidades más rápidamente en una clase especial que incluido en la Básica Regular.				
27. Considera que el currículo es el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes de su aula.				
28. Cree que la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas, necesita de una				

preparación especial de los profesores de Básica Regular.				
29. Considera que un currículo estandarizado no toma en cuenta la diversidad existente en el aula, los estilos y ritmos de aprendizaje de todos los estudiantes.				
30. Piensa que se debe dar importancia a la equidad e igualdad con los estudiantes con Necesidades Educativas.				
31. Considera que el estudiante con Necesidades Educativas puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones que los demás estudiantes.				
32. Piensa que al atender la diversidad educativa del aula se brinda una educación de calidad.				
33. Cree que los profesores de Básica Regular tienen conocimiento sobre los tipos de Necesidades Educativas.				

34. Piensa que los responsables de elaborar las adaptaciones curriculares deben ser los especialistas del SAANEE.				
35. Tiene conocimiento de que las adaptaciones curriculares son estrategias de planificación y actuación docente para responder a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante.				
36. Cree que la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas requiere cambios significativos en los procedimientos de la clase.				
37. Considera que los profesores de Básica Regular tienen suficiente preparación para enseñar a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.				
38. Cree que la Inclusión del estudiante con Necesidades Educativas promueve su independencia social.				
39. Piensa que la enseñanza específica en función del diagnóstico, es mejor que se dé en el aula de apoyo por profesores especializados.				

40. Considera que los responsables de programar, ejecutar y evaluar las adaptaciones curriculares deben ser los docentes tutores del aula.				
--	--	--	--	--

DIMENSIÓN CONDUCTUAL: Este componente mide el grado de intención, disposición y tendencia que tienen el profesor hacia la Educación Inclusiva.

ITEMS	1	2	3	4
41. Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas que presentan sus estudiantes.				
42. Aplica lo aprendido en su capacitación docente para la atención a la diversidad, siendo sus clases accesibles para todos los estudiantes				
43. Está dispuesto a programar unidades didácticas que respondan a la diversidad de los estudiantes.				
44. En su aula la evaluación motiva los logros de todos los estudiantes.				

45. Cree que trabajar en equipo con los demás docentes ayuda a brindar una respuesta a las necesidades educativas de sus estudiantes.				
46. Cree que el excesivo número de estudiantes por grado, es un factor negativo en el proceso de inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas.				
47. La falta de recursos y de materiales impiden que el profesor trabaje bajo el enfoque inclusivo.				
48. Piensa que se requiere de material didáctico especializado para las clases con estudiantes incluidos.				
49. Asume y cumple sus funciones y deberes como conductor del aprendizaje en el aula inclusiva.				
50. Al programar las unidades didácticas considera programar adaptaciones curriculares para los estudiantes con Necesidades Educativas.				
51. Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.				

52. Cree que el docente de Básica Regular no le encuentra sentido programar adaptaciones curriculares				
53. Los docentes de Básica Regular no tienen experiencia para asumir la tutoría de un aula inclusiva.				
54. Acepta que la presencia de los estudiantes con Necesidades Educativas perjudican el trabajo del docente con los demás alumnos.				
55. Utiliza la diversidad entre el estudiantado para la enseñanza y el aprendizaje.				
56. Las acciones pedagógicas que los docentes de Básica Regular desarrollan para sus estudiantes en el aula, son apropiadas para los estudiantes con Necesidades Educativas.				
57. Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.				
58. Cree que la conducta en el aula de un estudiante con Necesidades Educativas				

generalmente requiere más paciencia del profesor.				
59. Piensa que la inclusión ofrece posibilidades de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.				
60. Acepta que es más difícil mantener el orden de una clase de Básica Regular que cuenta con un estudiante con Necesidades Educativas.				

¡MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!

ANEXO D

FICHA TÉCNICA ESCALA DE ESTRÉS EN DOCENTES

Nombre original : Escala de estrés en docentes.

Autor : Pablo Gutiérrez, Santiago Morán e Inmaculada Sanz.

Procedencia : España.

Administración	: Individual y colectiva.
Formas	: Forma completa.
Duración	: 30 a 35 minutos.
Aplicación	: Directa.
Puntuación	: Escala de Likert del 1 al 5.
Confiabilidad	: Alfa de Cronbach 0.937.
Validez	: Análisis factorial (ítem - test).
Significación	: Evaluación del estrés laboral en los docentes y sus indicadores que incluye esta variable.
Tipificación	: Baremos españoles.
Usos	: Área educativa y organizacional. : Manual de calificación, hojas de preguntas y
Materiales	respuestas.

ANEXO E

ESCALA APLICABLE DE ESTRÉS EN DOCENTES (Pablo Gutiérrez, Santiago Moran y Inmaculada Sáenz)

INSTRUCCIONES: A continuación, va a encontrar una serie de afirmaciones acerca de las cuales usted deberá mostrar su acuerdo o desacuerdo. Recuerde que no existe respuesta mala o buena, por lo cual sea sincero.

N	CN	AV	CS	S
Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

ÍTMS	N	CN	AV	CS	S
1 Me cuesta tranquilizarme tras los contratiempos laborales.					
2 Recurro al consumo de sustancias (tila, fármacos, etc.) para aliviar mi malestar.					

3 Al pensar en el trabajo me pongo intranquilo.					
4 Me paso el día pensando en cosas del trabajo.					
5 Me acelero con cuestiones laborales que realmente no son tan urgentes.					
6 En muchos momentos de la jornada laboral me noto tenso.					

7 La tensión del trabajo está alterando mis hábitos de sueño.					
8 Me perturba estar expuesto a cambios en el trabajo sobre los que no tengo ningún control.					
9 Me cuesta concentrarme cuando me pongo a trabajar.					
10 La tensión laboral hace que					

visite el baño con más frecuencia de la normal.					
11 Creo que los problemas laborales están afectando mi estado de salud físico.					
12 Ante los problemas en el trabajo noto que se me altera la respiración.					
13 Hay tareas laborales que afronto con temor.					

14 Debería de actuar con más calma en las tareas laborales.					
15 En el centro se dan situaciones de tensión que hacen que me entre sudores fríos.					
16 Los problemas laborales me ponen agresivo.					
17 Pierdo fácilmente la					

paciencia con las cosas del trabajo.					
18 La tensión en el trabajo está alterando mis hábitos alimenticios.					
19 En el centro se dan situaciones de tensión que hacen que se me acelere el pulso.					
20 A menudo siento ganas de llorar.					

21 Me entristezco demasiado antes los problemas laborales.					
22 Tiendo a ser pesimista ante los problemas del trabajo.					
23 Me siento triste con más frecuencia de lo que era normal en mí.					
24 Me cuesta trabajo tirar por la vida.					
25 Tengo la sensación de estar					

desmoronándome.					
26 Siento que los problemas en el trabajo me debilitan.					
27 Me falta energía para afrontar la labor de profesor.					
28 A veces veo el futuro sin ilusión alguna.					
29 A veces pienso que el mundo es una					

basura.					
30 Creo que no hay buenos o malos profesores, sino bueno o malos alumnos.					
31 Me pagan por enseñar no por formar personas.					
32 Lo mejor de la enseñanza son las vacaciones.					
33 El salario del profesor es muy					

poco motivador.					
34 Socialmente se valora muy poco nuestro trabajo.					
35 Creo que los problemas de la enseñanza no tienen arreglo.					
36 Incluir alumnos con N.E.E. en el aula es un error que perjudica el rendimiento del resto.					

37 Ser profesor tiene más desventajas que ventajas.					
38 La política educativa pide mucho a cambio de poco.					
39 La mayoría de los padres no asumen su responsabilidad en materia escolar.					
40 La evaluación que los alumnos puedan hacer del					

profesor la considero poco fiable.					
41 La mayoría de los padres exigen al profesor más de lo que éste puede dar.					
42 Realizar adaptaciones curriculares me resulta difícil.					
43 A medida que avanza la jornada laboral siento más necesidad de que					

éste acabe.					
44 En mis clases hay buen clima de trabajo.					
45 Los alumnos responden sin ningún problema a mis indicaciones.					
46 Hay clases en las que casi empleo más tiempo en reñir que en explicar.					
47 Acabo la jornada de trabajo					

extenuado (cansado).					
48 Se me hace muy duro terminar el curso.					
49 A algunos alumnos lo único que les pido es que no me molesten mientras enseño a los demás.					
50 Me siento desbordado por el trabajo.					
51 A veces trato de eludir					

responsabilidades.					
52 Creo que la mayoría de mis alumnos me considera un profesor excelente.					
53 Me siento quemado por este trabajo.					
54 Mi trabajo contribuye a la mejora de la sociedad.					

55 Estoy lejos de la autorrealización laboral.					
56 He perdido la motivación por la enseñanza.					
57 En igualdad de condiciones económicas cambiaría de trabajo.					
58 Conservo en muchos aspectos la ilusión del principiante.					

59 Pocas cosas me hacen disfrutar en este trabajo.					
60 Ante muchas de mis tareas laborales me inunda la desgana.					
61 Los padres me valoran positivamente como profesor.					
62 Estoy bastante distanciado del ideal de profesor con el que comencé a					

ejerger.					
63 El trabajo me resulta monótono.					
64 Los malos momentos personales de los alumnos me afectan personalmente.					
65 Considero el reciclaje profesional un aspecto imprescindible en este trabajo.					

66 Me animo fácilmente cuando estoy triste.					
67 El aula (o las aulas) en la que trabajo me resulta acogedora(s).					
68 Siempre me he adaptado bien a los cambios que me han surgido en el trabajo.					
69 Mis relaciones con los “superiores” son difíciles.					

70 La organización del centro me parece buena.					
71 Mis compañeros cuentan conmigo para lo que sea.					
72 Resuelvo con facilidad los problemas del trabajo.					
73 Mis relaciones sociales fuera del centro (familia, pareja, amigos, etc.)					

son muy buenas.					
74 Dispongo de los medios necesarios para ejercer mi labor como yo quisiera.					
75 El trabajo afecta negativamente otras facetas de mi vida.					
76 Afronto con eficacia los problemas que a veces surgen con los compañeros.					

77 Busco ayuda a apoyo cuando tengo problemas laborales.					

