



PERCEPCIÓN Y APTITUDES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIA

en la enseñanza aprendizaje de estudiantes
con discapacidad

AUTORES

Jorge Ernesto Lemus Flores
Juana Elizabeth Villalta Iraheta

Percepción y aptitudes de los docentes de Educación Media en la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad

Jorge Ernesto Lemus Flores
Juana Elizabeth Villalta Iraheta

2024



Percepción y aptitudes de los docentes de Educación Media en la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad

Primera Edición

Universidad Pedagógica de El Salvador
"Dr. Luis Alonso Aparicio"

Ing. Luis Mario Aparicio, Rector
Arq. Cecilia María Aparicio, Vicerrectora Ejecutiva
Ing. Manuel Aparicio, Vicerrector de Investigación e Internacionalización
Licdo. Luis Eduardo Rivera Cuellar, Vicerrector Académico
Lcda. Ligia Corpeño, Vicerrectora Administrativa
Dr. Heriberto Erquicia, Director Centro de Investigación

371.956 Lemus Flores, Jorge Ernesto, 1988-
L562p Percepción y aptitudes de los docentes de educación media en
slv la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad / Jorge
Ernesto Lemus Flores, Juana Elizabeth Villalta Iraheta; corrección de
estilo Nohemy Navas. --1ª. ed.-- San Salvador, El Salv.: Universidad
Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2024.
1 recurso electrónico, (172 p. : il., col.; 20 cm.

Datos electrónicos: (1 archivo, formato pdf, 3.18 mb).--
<https://www.sistemas.pedagogica.edu.sv/repositorio/principal/>.

ISBN: 978-99983-65-36-0 (E-book, pdf)

1. Educación especial. 2. Maestros de educación especial.
3. Estudiantes con discapacidad. 4 Formación profesional de
maestros. 5. Actitudes de los maestros. 6. Educación secundaria-
Enseñanza. I. Villalta Iraheta, Juana Elizabeth, 1966-, coaut. II. Título.

BINA/jmh

Corrección de estilo: Nohemy Navas
Diagramación: Galerna Estudio

El contenido de esta obra, y los conceptos vertidos en cada capítulo y su originalidad, son responsabilidad del autor que los presenta, por lo que no representa un posicionamiento institucional determinado para la Facultad o la Universidad.



Universidad Pedagógica de El Salvador "Dr. Luis Alonso Aparicio"
25 Av. Norte y Diagonal Dr. Arturo Romero
(503) 2205-8100
www.pedagogica.edu.sv
info@pedagogica.edu.sv
Hecho el depósito que exige la ley



SUMARIO

Introducción	7
Planteamiento del problema	9
Formulación del problema	9
Pregunta de investigación	11
Antecedentes	12
Justificación	17
Objetivos	21
Objetivo general	21
Objetivos específicos	21
Alcances	21
Delimitaciones	22
Marco referencial	23
Definición de la discapacidad desde los enfoques actuales	23
El paradigma tradicional	23
Un nuevo enfoque sobre la discapacidad	24
La discapacidad. Clasificación (CIF)	24
La educación inclusiva	26
Conceptualización	26
Características de la educación inclusiva	26
La discapacidad y la educación inclusiva	27
Participación	27
El entorno	27
Percepción docente sobre la discapacidad y la Educación Inclusiva	29
Metodología	31
Tipo de estudio	31
Variables	31
Población y muestra	32
Población	32
Muestra	32
Técnicas, instrumentos, recolección y procesamiento de formación	33
Recopilación de datos método cuantitativo	33
Validación del instrumento de medición	38
Prueba piloto	39
Recopilación de datos método cualitativo	41

Resultados de la investigación	42
Interpretación de los resultados de las preguntas cualitativas	42
Análisis cualitativo	44
Descripción de los datos cuantitativos	48
Resumen del análisis descriptivo	60
Relación y cruces entre las variables	62
Conclusiones	76
Recomendaciones	79
Referencias	80
Anexo	82

INTRODUCCIÓN

La discapacidad es un tema que ha cobrado más relevancia en los últimos años. La concepción de la misma en el entorno social y sus enfoques, han cambiado sustancialmente, así como el interés de informar a la población, con el propósito de contribuir a que las personas con discapacidad puedan tener más oportunidades de desarrollo personal y profesional, en los diferentes contextos en los que interactúan.

Así, por ejemplo, desde la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF), desarrollado por la Organización Mundial de la Salud, trasciende de los modelos médicos y sociales para entender la discapacidad. En este sentido, enfatizan en comprender o tomar en cuenta las barreras ambientales que impiden la participación y, a la vez, es un paso previo e importante para dar lugar a la educación inclusiva, en el que tiene injerencia el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Este pretende desarrollar entornos de aprendizaje flexibles y adaptables, desde el impacto de la discapacidad sensorial, intelectual o física en el aprendizaje y la participación, a fin de implementar medidas efectivas de apoyo individualizado. La educación inclusiva es percibida, según el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad – CDPD, como “una herramienta para asegurar el respecto a la diversidad humana y el desarrollo pleno de los talentos, la creatividad y las habilidades de niños y niñas con discapacidad” (UNICEF, 2014a).

El propósito de este trabajo consiste en acercarse a la concepción que tienen los docentes sobre la discapacidad y su percepción con respecto a la educación inclusiva desde su propia experiencia, hayan tenido o no estudiantes con discapacidad en el aula. Así también, indagar qué tan preparados están para ello, cuáles son sus retos y desafíos más latentes.

En el primer capítulo: Planteamiento del problema, como su nombre lo indica, se plantea la situación problemática, objeto de estudio de la investigación, argumentando los supuestos que lo constituyen, y que será el meollo de todo el proceso investigativo. Se presentan también los antecedentes de las variables y unidades de análisis, así como su justificación y objetivos a alcanzar. Para

finalizar este apartado, se mencionan los alcances y limitaciones del tema en estudio.

El segundo capítulo: Marco referencial, se fundamenta la teoría básica sobre la discapacidad desde los enfoques tradicionales y los actuales, y cómo se clasifica. Para ello, se retoman los aportes teóricos de instituciones nacionales e internacionales, autoridades en cuanto a la evolución que ha tenido el tema de la discapacidad y todo lo que significa en materia de toma de decisiones, políticas, programas, acuerdos y más. También se aborda la Educación Inclusiva como eje primordial alrededor del tema en cuestión, y a los propósitos de la investigación.

El tercer capítulo presenta la metodología aplicada, que, para este caso, es mixta, a partir de lo cuantitativo y cualitativo, las variables alrededor del cual gira la investigación, describiéndolas y sustentándolas desde los enfoques pertinentes, la población y muestra, detallando cómo fue seleccionada y las técnicas e instrumentos que se utilizaron.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados de la investigación y el análisis e interpretación de los datos, coherente con la tipología de la investigación.

Para finalizar, el trabajo presenta las conclusiones y recomendaciones a partir de los hallazgos, y, por último, las fuentes bibliográficas utilizadas en el estudio. Se agrega un apartado de anexos que complementan la información aquí presentada.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Los nuevos enfoques sobre la concepción de discapacidad toman en cuenta las barreras del entorno e insisten en que, “los niños y niñas están a menudo expuestos a ambientes poco favorables, que incrementan su vulnerabilidad y limitan sus oportunidades para aprender de manera significativa” (UNICEF, 2014a).

Así también la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), asegura la promoción y protección de los derechos de las personas con discapacidad, así como su materialización progresiva a través de cambios sistémicos y, las define en el artículo 1 como “aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo y que, al interactuar con diversas barreras, pueden ver impedida su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás (Unión Europea, 2006).

Por su parte, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2014a), remite a la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF), para enfatizar que los términos funcionamiento y discapacidad, son conceptos multidimensionales, que tienen relación con factores como: las funciones y estructuras corporales, las actividades que las personas realizan y las áreas vitales en las que participan, así como los factores ambientales que afectan a estas experiencias.

Como puede observarse, la concepción de discapacidad ha cambiado mucho, creando una nueva forma de pensar, actuar e interactuar con personas que presentan algún tipo de discapacidad. Por lo tanto, también ha incidido directamente en los cambios del entorno y de la participación, específicamente el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que pretende desarrollar entornos de aprendizaje flexibles y adaptables, desde el impacto de la discapacidad sensorial, intelectual o física en el aprendizaje y la participación, a fin de implementar medidas efectivas de apoyo individualizado.

En estos nuevos paradigmas tiene su aporte valioso la educación inclusiva, percibida, según el artículo de la CDPD, como “una herramienta para asegurar el respecto a la diversidad humana y el desarrollo pleno de los talentos, la creatividad y las habilidades de niños y niñas con discapacidad”, (UNICEF, 2014a).

El término inclusiva subraya la necesidad de dar especial atención a los que son vulnerables a la exclusión y cuyo derecho a la educación es frecuentemente infringido (UNICEF, 2014a). Dentro del concepto de educación inclusiva, la estrategia EPT (Educación para todos), la define como “un compromiso con la creación de escuelas que respeten y valoren la diversidad, satisfagan eficazmente las necesidades de todos los niños y niñas y procuren promover principios democráticos” (Farkas, 2018). En este contexto es que se reconoce que los niños y niñas con necesidades especiales “deben tener acceso a las escuelas ordinarias” pero con un enfoque de orientación integradora, es decir, que “representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradoras y lograr la educación para todos” (UNESCO, 1994).

Según Farkas (2018), la UNESCO define la discapacidad como:

[...] el proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, la actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de esta y en último término acabar con ella.

Por supuesto, este cometido conlleva a muchos esfuerzos y compromisos, sobre todo de actitud y aptitud hacia los niños, jóvenes y adultos con discapacidad, ya que algunas de ellas agravan los desafíos que ellos enfrentan en su aprendizaje.

La educación inclusiva insiste en adaptar los métodos de enseñanza, los currículos, el personal de apoyo pedagógico, incluyendo los de la educación física y recreación (Farkas, 2018). Esto requiere, entonces, como lo apunta su enfoque pedagógico: el potencial de aprendizaje único de cada estudiante, una propuesta pedagógica flexible y transversal, un currículum común para todos -basado en la enseñanza diferenciada o individualizada-, y docentes preparados

y capaces de aplicar el modelo inclusivo y centrado en el niño, que reconoce las necesidades diferentes de cada estudiante.

Todos estos enfoques atienden a la discapacidad desde los derechos del niño y de la niña, la educación inclusiva y la reducción de barreras para participar en igualdad de condiciones con personas sin discapacidad. Para ello, es necesario responder al cómo lograrlo, cómo hacer realidad un nuevo paradigma de inclusión. Actitud positiva de los docentes, métodos alternativos de formación docente, ayudas y equipos didácticos apropiados, currículo centrado en el estudiante, métodos de enseñanza flexibles, participación de los padres y la comunidad, apoyo efectivo a docentes y escuelas, ausencia de abandono escolar y repetidores; en resumidas cuentas, mejores escuelas (Farkas, 2018).

Según los datos obtenidos de la Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad, 2015, llevada a cabo por el CONAIPD, se revela que el 57.3 % de las personas con discapacidad no asiste actualmente a la escuela, a pesar de que, en algún momento asistieron. Esta estadística pone de relieve la importancia de analizar si los docentes están preparados para atender a estos estudiantes, ya que la educación inclusiva es un factor crucial para garantizar oportunidades de aprendizaje significativas. Además, la encuesta muestra que la población con discapacidad se caracteriza por un bajo nivel de escolaridad, con un grado máximo promedio de escolaridad que llega al cuarto grado, siendo aún más bajo en áreas rurales (segundo grado). El analfabetismo entre las personas con discapacidad es significativamente más alto, con un 34.6 % en comparación con el 10.9 % a nivel nacional, destacando un 20.6 % entre las mujeres y un 14.0 % entre los hombres (CONAIPD, 2016).

En este orden de ideas es necesario hacerse las siguientes interrogantes:

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

1. ¿Cuál es la concepción que tienen los docentes sobre la discapacidad?
2. ¿Cuál es la percepción de los docentes con respecto a la educación inclusiva, específicamente del hecho que niños y

niñas con discapacidad se incorporen en el sistema común de educación?

3. ¿Cuentan los docentes con los recursos necesarios para atender en el aula estudiantes con discapacidad?
4. ¿Están los docentes preparados para atender estudiantes con discapacidad?
5. ¿Cuáles son los retos y desafíos que enfrentan los docentes cuando atiende estudiantes con discapacidad?

ANTECEDENTES

Los nuevos enfoques sobre discapacidad y el aporte de la educación inclusiva parten de un marco histórico que ha venido evolucionando en el devenir de los tiempos. Así, por ejemplo, es oportuno remontarse a 1901, fecha en la cual fue publicada por primera vez la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE), que comprende los problemas de salud como enfermedades, trastornos y lesiones. Se enfocaba más en los desórdenes, etiología, manifestación, criterio de diagnóstico y sus propiedades funcionales. En 1948, se aprueba la Declaración Universal de los Derechos Humanos por la Asamblea General de las Naciones Unidas, que tiene como ideal el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, promuevan mediante la enseñanza y la educación el respeto a los derechos y libertades. Entre ellos: a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

La clasificación antes mencionada hecha por la CIE, es revisada para ser coherente con el enfoque de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF), cuyas raíces datan desde 1970 y se encauza en el funcionamiento y la discapacidad, el entorno y los factores personales. Este enfoque ha predominado generando la creación de categorías distintas para distinguir diferentes tipos de discapacidad. Consideró, entonces, la necesidad de captar las consecuencias de las enfermedades en la vida de las personas, en lugar de solo diagnosticar a las enfermedades por sí mismas.

En 1980 se da a conocer a manera preliminar la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades, y Minusvalías creada a partir de un trabajo de campo, siendo respaldada por la Asamblea Mundial de la Salud, hasta en 2001. Mientras tanto, en 1982, se aprueba el programa Acción mundial para las personas con discapacidad y para la rehabilitación de los objetivos de igualdad y de plena participación de las personas con discapacidad en la vida social y el desarrollo. De 1983 a 1992, es el periodo declarado como Decenio de las Naciones Unidas para las personas con discapacidad, para desarrollar los programas de acción mundial. En 1985, se da también la Proclamación de la Declaración de los Derechos de los impedidos como: derecho a ser protegidos contra la discriminación, explotación, trato denigrante o abusivo, recibir educación con metodología adecuada que facilite su aprendizaje, a que existan facilidades arquitectónicas de movilidad vial y acceso a los establecimientos públicos y privados con afluencia, a su formación y rehabilitación laboral y profesional. Siempre en 1992, se prohíbe la discriminación de discapacitados calificados en cuanto a solicitudes, contratación, despido, compensación, ascensos, capacitación y demás términos y condiciones de empleo. En 1999, es aprobada la Convención Interamericana para la eliminación de toda Forma de Discriminación contra las Personas con Discapacidad y su Plena Integración a la Sociedad, en Guatemala, por la OEA.

Actualmente, como un tercer componente además de la CIE y el CIF, la Organización Mundial de la Salud incluye la Clasificación Internacional de Intervenciones en Salud, ICHI por su siglas en inglés. Estas tres clasificaciones de la OMS, enfatizan el hecho que los trastornos, la discapacidad y la intervención necesitan ser considerados por separado. En el 2012, la UNICEF y la OMS, publican un documento conjunto llamado Desarrollo infantil temprano y discapacidad, en el que establecen que la CIF y a la CIF-IA, sean tomados en cuenta como marco conceptual común para ser usados en esfuerzos, para implementar los derechos de la niñez.

En El Salvador, durante el gobierno del presidente Francisco Flores (1999-2004) se crea el Consejo Nacional de Atención Integral a la Persona con Discapacidad (CONAIPD), como apoyo al Instituto Salvadoreño de Rehabilitación de Inválidos (ISRI). La finalidad fue establecer políticas que regulen la atención de

las personas que sufren discapacidad, convirtiéndose en el ente rector de la Política nacional de equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad.

Pero se conoce que, desde 1929, con la Fundación del primer Servicio de Rehabilitación (Casa del Trabajo), destinado a capacitar a personas ciegas para el medio productivo, se fue incrementando la formación institucional a nivel nacional como: La escuela para ciegos, en 1943; la primera escuela de educación especial para niños de lento aprendizaje, en 1956; el Centro de Rehabilitación de Ciegos Eugenia de Dueñas; la creación del Departamento de medicina física y rehabilitación del Hospital Rosales, en 1960; el Instituto Salvadoreño de Rehabilitación de Inválidos, en 1963; y el Centro de Parálisis Cerebral, ya en 1997, y su aprobación en el 2000; la Ley de equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su Reglamento, en el cual se contempla que “Todo patrono privado tiene la obligación de contratar como mínimo por cada 25 trabajadores una persona con discapacidad y formación profesional” (Asamblea Legislativa de la República de El Salvador, 2000).

Aun con estos esfuerzos, las demandas y necesidades de las personas con discapacidad no se hacen esperar y, en el 2004, se manifiestan frente a la Asamblea Legislativa para exigir mejoras de vida.

En 2021, y con la visión estratégica de eliminar las barreras que impiden transformar la calidad de vida de las personas con discapacidad y sus familias, generando un El Salvador donde se promueva, impulse, proteja, garantice el derecho de igualdad y no discriminación, el Presidente de la República, Nayib Bukele, sancionó y publicó la Ley Especial de Inclusión de las Personas con Discapacidad y se crea el Consejo Nacional para la Inclusión de las personas con Discapacidad (CONAIPD), amparado en el artículo 11 de dicha ley. Esta organización orienta y gestiona el cumplimiento de los derechos de personas con discapacidad, tales como: el registro de organizaciones, fundaciones de y para personas con discapacidad; asesoría jurídica, entre otros.

En cuanto a la educación inclusiva, es necesario remitirse a la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), aprobada en 1989, ya que hace hincapié al derecho de la educación en condiciones de igualdad de oportunidades. El artículo 2 de la CDN, introdujo por primera vez la obligación explícita para los gobiernos de

asegurar el cumplimiento de todos los derechos, incorporando de forma específica la referencia a la discriminación por razones de discapacidad. Así también a asegurar su acceso efectivo a la educación y, de tal modo, promover su integración social. Subrayó además que la educación inclusiva debe ser el objetivo de la educación de los niños y niñas con discapacidad.

En 2007 se aprueba la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad (CDPD). En ella se reafirmó los derechos de la CDN, y agregó obligaciones a los gobiernos con el fin de garantizar su cumplimiento específicamente un sistema de educación inclusivo en todos los niveles y la eliminación de todas las barreras que impiden sus derechos. Dentro del marco legal para la inclusión cabe destacar las normas uniformes de igualdad, en el que se afirma los derechos, no solo a la educación sino a que esta debe ser proporcionada en entornos integrados y en el sistema de educación general.

Dentro de la agenda internacional es necesario destacar el movimiento Educación para todos (EPT), que representa un compromiso mundial en cuanto a la educación inclusiva de calidad y, en 2014, los ministros de América Latina y el Caribe, aprobaron y firmaron la Declaración Educación para todos en América Latina y el Caribe. En el punto 9 de dicha declaración se refieren los siguientes compromisos:

1. Abordar todas las formas de exclusión y discriminación, disparidades y desigualdades, en el acceso y culminación de la educación y los ciclos de aprendizaje, procesos y resultados.
2. Remover las barreras a la igualdad de oportunidades y apoyar a quienes se encuentren en desventajas o marginados, desarrollando estrategias comprehensivas de educación para fortalecer su participación.

Las necesidades de las personas con discapacidad también serán abordadas en todos los niveles del sistema educativo.

En El Salvador, el Ministerio de Educación ha impulsado, en las últimas décadas, diferentes planes educativos, entre los que se encuentra la Política de educación inclusiva, en el año 2010. Tiene como objetivo, transformar el sistema educativo por medio de la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación

de diferentes actores. Esta política, entre otras áreas, incorporó el índice de inclusión en el contexto educativo salvadoreño en el que se incorpora la dimensión de territorios inclusivos, es decir, las prácticas educativas que favorecen la participación de los estudiantes y la comunidad en el aprendizaje tanto dentro como fuera de la escuela.

En el 2019, el Plan nacional de educación en función de la nación, implementa diferentes ejes estratégicos: profesionalización docente, primera infancia, evaluación educativa, ambientes escolares, educación equitativa, inclusiva y de calidad; currículo nacional, condiciones para la creación de conocimiento e innovación, educación de adultos, reforma institucional, y, legislación vigente.

Así también, entre 1916 y 2020, UNICEF, El Salvador, propone, en su programa de cooperación, la educación inclusiva como una respuesta a la problemática de acceso y calidad educativa en la primera infancia y la adolescencia. La educación inclusiva propone la incorporación y retención de niñas y niños en la escuela para lograr su ingreso oportuno, permanencia, transición y finalización exitosa de sus estudios. Los grupos en los que se orienta esta iniciativa son las niñas y niños menores de siete años, que no tienen acceso a servicios de atención al desarrollo infantil, así como las personas adolescentes que viven en pobreza y en comunidades violentas.

La actual Ley de Inclusión de las Personas con Discapacidad, también en su capítulo VII Educación Inclusiva, art. 43, expresa que, el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología (MINEDUCIYT), garantizará a las personas con discapacidad el derecho a la educación inclusiva en todos los niveles del sistema educativo regular, tanto del sector público como del privado, debiendo implementar la revisión al currículo, los ajustes o adaptaciones que garanticen el acceso y la participación en toda actividad educativa, así como los apoyos técnicos, sin restricción alguna por edad y tipo de discapacidad. Se especifica, además, que las personas con discapacidad tendrán la opción de elegir el centro educativo acorde a sus necesidades y cercano a su domicilio.

En el artículo 44 de la presente ley también se expresa que el MINEDUCYT, deberá garantizar que los centros educativos cuenten con los docentes de apoyo a la inclusión requeridos, así como la implementación de procesos de formación y capacitación

permanente dirigida a docentes en educación inclusiva para las personas con discapacidad. El artículo 45 refiere, además, a la Educación Superior inclusiva en la que los planes y programas de estudio incluyan contenidos relativos al abordaje de la discapacidad desde el enfoque de derechos humanos, en todas las áreas de formación que ofrecen; además, fomentarán la formación y capacitación permanente de su personal docente en educación inclusiva para las personas con discapacidad; así mismo, promoverán la creación de planes y programas de estudio para la especialización de nuevos profesionales en materia de inclusión.

Como puede observarse, a través del tiempo, tanto internacionalmente como a nivel nacional, se han hecho esfuerzos por mejorar la educación con la creación de planes y programas, todos apostando a la calidad. En las últimas décadas se ha incorporado el derecho a la educación, igual para todos incluyendo con mucho ahínco, a las personas con discapacidad y, de ahí, la educación inclusiva. Sin embargo, pese a estas iniciativas aún hay muchos retos y desafíos para lograr los objetivos y propósitos en esta arista de la educación. Por lo tanto, queda tomar parte en este cometido con conciencia a nivel personal y social.

JUSTIFICACIÓN

La educación de niños, jóvenes y adultos con alguna discapacidad, ha evolucionado en cuanto a enfoques se refiere. La UNICEF (2014b), presenta tres:

El de segregación, que clasifica a los niños y niñas en función de su limitación funcional y los ubica en escuelas diseñadas para responder a esa limitación en particular; el de integración, en el que los niños y niñas con discapacidad se integran en el sistema educativo regular, a menudo en clases especiales o en un aula común, con ajustes o apoyos inexistentes o inadecuados y, el de la inclusión, que reconoce la necesidad de adaptar las culturas, las políticas, y las prácticas en la escuela, para cumplir con las diferentes necesidades de cada estudiante y, asimismo, la obligación de eliminar las barreras que impiden esa posibilidad (p. 18).

Este último enfoque es coherente con la concepción de discapacidad desde varias entidades como: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPE), la Educación para Todos (EPT), entre otros. Remiten al derecho de una educación de calidad que respete y promueva su dignidad y óptimo desarrollo de niños y niñas, incluidos los más marginados y excluidos de tal forma que reciban una educación de calidad inclusiva que les proporcione el aprendizaje para la vida.

Es en este contexto que, la CDPD, describe a las personas con discapacidad como aquellas que tengan deficiencia físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo y que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

Tanto la concepción actual de discapacidad como la de educación inclusiva, tienen una fuerte y directa injerencia en las instituciones educativas, desde la Educación Inicial y Parvularia hasta el nivel superior. Es ahí donde se vive y evidencia la demanda de una educación inclusiva, que requiere, como se ha visto antes, la eliminación de barreras, por ejemplo, arquitectónicas, de fácil acceso dentro del recinto educativo; así también, apoyo individualizado, adaptación de métodos de enseñanza y del currículo mismo, el personal docente idóneo y de apoyo pedagógico, y promover la participación activa del estudiante.

Desde la UNICEF, la práctica educativa inclusiva permite a los niños y niñas, con y sin discapacidad asistir a las mismas clases y, por lo tanto, la formación docente es clave ya que estos deben ser suficientes, capacitados para enseñar en ambientes inclusivos, que cuenten con el apoyo, tutoría y monitoreo continuos. Que la educación de niños, jóvenes y adultos con discapacidad, sea incluida como parte integral y transversal del currículo de formación docente. Según algunos estudios de la OEI y UNICEF, los docentes y directores que recibieron capacitación sobre la educación inclusiva tienen una actitud más positiva y una visión más inclusiva, que sus colegas no la recibieron. Así también, es interesante saber que los docentes que tienen experiencias reales con la inclusión presentan también actitud más positiva.

En el contexto de El Salvador, es importante destacar el marco normativo establecido por la Ley especial de inclusión de las

personas con discapacidad, específicamente en el Capítulo VII - Educación Inclusiva, artículo 46, donde se menciona que, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT) garantizará a las personas con discapacidad el derecho a la educación inclusiva en todos los niveles del sistema educativo regular, tanto del sector público como del privado, debiendo implementar la revisión al currículo, los ajustes o adaptaciones que garanticen el acceso y la participación en toda actividad educativa, así como los apoyos técnicos, sin restricción alguna, por edad y tipo de discapacidad. En todo caso, las personas con discapacidad tendrán la opción de elegir el centro educativo acorde a sus necesidades, y cercano a su domicilio (CONAIPD, 2021).

También se menciona en el Capítulo VII de la ley que el MINEDUCYT debe garantizar la presencia de docentes de apoyo a la inclusión y la formación y capacitación continua en educación inclusiva para los docentes.

Por otro lado, también en el artículo 46 se asegura que las escuelas de educación especial y los centros especializados en educación se adapten a las disposiciones de esta ley y a los instrumentos internacionales de protección de derechos humanos de las personas con discapacidad, a medida que el sistema educativo regular avance hacia la educación inclusiva.

Finalmente, esta normativa oficializa, en el artículo 47, la Lengua de Señas Salvadoreña (LESSA) como lengua oficial y natural de las personas sordas, promoviendo su desarrollo lingüístico y enseñanza. La formación y acreditación de intérpretes de Lengua de Señas Salvadoreña se lleva a cabo en coordinación con el Consejo Nacional de Atención Integral a la Persona con Discapacidad (CONAIPD, 2021), el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, y la participación de organizaciones de personas sordas a nivel nacional.

Desde la Ley Crecer Juntos, la discapacidad se define como aquellos que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su desarrollo, participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás (Salvador, 2023).

En esta ley (CONAIPD, 2021), se hace referencia a lo siguiente: el Estado tiene la obligación de asegurar a las niñas, niños y

adolescentes con discapacidad el acceso universal e inclusivo a la atención educativa en todos sus niveles y garantizará la eliminación de todo tipo de barreras que impidan gozar de este derecho, tanto en los centros educativos públicos como privados. No se podrá restringir a niñas, niños y adolescentes con discapacidad el derecho a la educación, ni su participación en actividades recreativas, deportivas, sociales, lúdicas o culturales en instituciones públicas y privadas. No se considerarán discriminatorias las medidas específicas que sean necesarias para lograr la igualdad y equidad de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad, especialmente, aquellas que busquen el desarrollo máximo de sus potencialidades individuales. El Estado, en el ramo de educación en coordinación con la entidad rectora en materia de discapacidad, establecerá las medidas para apoyar al sector público y privado para la consecución de este derecho y deberá implementar acciones a fin de sensibilizar y concientizar a la familia y a la sociedad sobre la importancia de combatir los estereotipos y prejuicios que afectan a las personas con discapacidad.

Por lo anteriormente expuesto, la presente investigación cobra relevancia en tanto que se espera tener, primero, una visión de la concepción que tienen los docentes con respecto a la discapacidad y si esta es coherente con los enfoques actuales. Por otra parte, los hallazgos permitirán conocer qué percepción tienen los docentes de la educación inclusiva, cómo la visualizan, cómo la comprenden, así como sus aptitudes en la práctica educativa, ya sea que atiendan o no estudiantes con alguna discapacidad.

La inclusión de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo es un desafío que se acentúa al considerar que, según los resultados de la Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad, más del 57 % de las personas con discapacidad no asiste a la escuela y presenta niveles de escolaridad bajos. Este dato subraya la necesidad de comprender en profundidad las aptitudes y percepciones de los docentes de Educación Media en relación con la educación inclusiva. La baja asistencia a la escuela y los niveles de analfabetismo de este grupo de población plantean interrogantes sobre cómo abordar su inclusión efectiva y la necesidad de contar con docentes capacitados (CONAIPD, 2016).

Los resultados de esta investigación pueden ayudar a identificar áreas críticas de mejora en la formación docente y en la promoción de entornos educativos más inclusivos para las personas con discapacidad. El impacto de esta investigación

puede influir en políticas educativas, programas de formación docente y en la promoción de la inclusión como un imperativo social y educativo fundamental.

Este trabajo también será un aporte para futuras investigaciones o propuestas ya que, desde sus resultados, conclusiones y recomendaciones, pueden generarse otras investigaciones o artículos de opinión y reflexión documentada que puedan incluirse en algún repositorio institucional. Así también propuestas para incluir en los planes de estudio algún seminario dedicado a la educación inclusiva.

OBJETIVOS

Objetivo general

Analizar las aptitudes y percepción de los docentes de Educación Media en la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad, para valorar la importancia de la formación docente en materia de educación inclusiva.

Objetivos específicos

1. Indagar qué tan preparados están los docentes para atender en el aula estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.
2. Identificar cuáles son los retos y desafíos que presentan los docentes de Educación Media en su práctica pedagógica con estudiantes con discapacidad.

ALCANCES

Para el logro de los objetivos de la investigación, se consideró solo el nivel de Educación Media en diecisiete instituciones del sector público y solo de la zona metropolitana de San Salvador. Se tomó en cuenta a todos los docentes, hayan tenido o no estudiantes con discapacidad en sus aulas, durante su labor docente. Se logró hacer una prueba piloto para validar el instrumento de recopilación de información con docentes de diferentes niveles educativos.

DELIMITACIONES

- Los resultados obtenidos se limitan a los docentes de Educación Media en la zona metropolitana de San Salvador y pueden no ser representativos de las experiencias y percepciones de docentes en otras regiones del país, o en otros países, incluso del mismo sector metropolitano.
- El estudio se centra exclusivamente en instituciones del sector público, lo que podría no reflejar las experiencias de docentes que trabajan en instituciones del sector privado u otros tipos de instituciones educativas.
- Enfoque en la perspectiva docente: aunque se busca comprender las percepciones y experiencias de los docentes, este estudio no aborda directamente la perspectiva de los estudiantes con discapacidad ni de otros actores relevantes en el proceso educativo, como padres de familia, directivos escolares o especialistas en educación inclusiva.
- La recopilación de datos se llevó a cabo en un período específico y puede no captar posibles cambios en las prácticas y percepciones de los docentes a lo largo del tiempo.
- Aunque se realizó una prueba piloto para validar el instrumento de recopilación de información, es posible que algunas preguntas no aborden completamente ciertos aspectos relevantes o que existan sesgos en las respuestas de los participantes; además, por ser una prueba de percepción, no se sabe si lo contestado por los docentes no se haya visto afectado por otros factores.

MARCO REFERENCIAL

DEFINICIÓN DE LA DISCAPACIDAD DESDE LOS ENFOQUES ACTUALES

El paradigma tradicional

Se sustenta en las categorías basadas en el modelo médico enfocándose en los individuos y no en el entorno como uno de los factores que contribuye a la discapacidad. Este enfoque invisibiliza las dinámicas sociales y los derechos humanos reduciendo a una categoría. Además, no es sensible a cambios en los niveles de participación (UNICEF, 2014a). En este sentido, el enfoque es restrictivo, ya que minimiza a los niños, niñas, adolescentes y adultos en cuanto a su participación como consecuencia directa de trastornos y deficiencias, siendo incapaz de ser influenciado por el entorno.

Este enfoque pone la atención en las causas y características, dicho de otra manera, en la etiología y la patología de enfermedades y trastornos. Por estar basado en categorías que reflejan el modelo médico, consideran los factores del ambiente como determinantes solo para explicar el surgimiento de una situación o como factores de riesgo que pueden agravar un problema, pero no como el problema en sí mismo (UNICEF, 2014a).

Otro aspecto importante, y complejo a la vez, es el de la terminología tradicional, la cual oculta dinámicas y complejidades que los enfoques más actuales tratan de visibilizar. Por ejemplo: decir “dificultades de aprendizaje” por “retraso mental” contribuye automáticamente a identificar a una persona según su discapacidad y no toman en cuenta las barreras del entorno.

Esto se puede comprender como el hecho que tres personas pueden tener una misma discapacidad, pero responderán de forma diferente en la interacción con los demás de aprender y adaptarse a un contexto, por ejemplo, al educativo en el aula. Solo conocer su discapacidad no ayudará a comprender sus talentos y aspiraciones.

Un nuevo enfoque sobre la discapacidad

Con el antecedente de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y su ratificación, la cual implica y exige la promoción y protección de los derechos individuales de todos los niños y niñas con discapacidad, se define en el artículo 1 a las personas con discapacidad como “aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales, o sensoriales a largo plazo y que, al interactuar con diversas barreras, pueden ver impedida su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás” (ONU, 2014).

Un nuevo enfoque de la discapacidad va más allá de la descripción de deficiencias o de etiquetar a las personas como discapacitados. Así, por ejemplo, desde 1970, surgieron nuevos enfoques basados no en un modelo médico, sino en un modelo social. La discapacidad se comprenderá mejor como “el resultado de una interacción entre las características de una persona y su entorno más próximo” (UNICEF, 2014a). En sí, lo que se debe enfatizar no es la persona, sino la situación de la persona tal como lo apunta la UNICEF, en favor de los niños y niñas con discapacidad, como miembro del Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

La UNICEF (2014a), define la discapacidad como “un fenómeno multidimensional, un *continuum*, del funcionamiento humano que se hace visible en relación con situaciones específicas de la vida. La discapacidad es el resultado de la interacción compleja entre el individuo y su entorno”. En este sentido, la CDPD, hace referencia a que “diferentes situaciones de la vida hacen que las personas experimenten actividades humanas fundamentales, tales como el aprendizaje, la comunicación, la interacción y el desplazamiento” (UNICEF, 2014a). La plena participación de las personas con discapacidad en estos dominios (vida independiente, movilidad personal, educación, trabajo y empleo) depende de varios factores por los sugieren el uso de la CIF, para la implementación y monitoreo de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (UNICEF, 2014a), como se observa en el siguiente apartado.

LA DISCAPACIDAD. CLASIFICACIÓN (CIF)

Para adentrarse en este apartado, es necesario tomar como referente la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la

Discapacidad y la Salud (CIF) que concibe el nivel de funcionamiento de una persona como una interacción dinámica entre su estado de salud y los factores personales, sociales y del entorno. Cabe señalar también que define el funcionamiento y la discapacidad como conceptos multidimensionales relacionados con las estructuras y funciones corporales de las personas, las actividades que realizan y las áreas de la vida en las que participan, así como entre los factores del entorno que afectan esas experiencias.

El 22 de mayo del 2001, la clasificación de la discapacidad CIF fue aprobada por los 191 países que integran la OMS, de la siguiente manera:

1. Discapacidad física o motora: es aquella que ocurre al faltar o quedar muy poco de una parte del cuerpo, lo cual impide a la persona desenvolverse de la manera convencional.
2. Discapacidad sensorial: corresponde al tipo de personas que han perdido su capacidad visual o auditiva y que presentan problemas al momento de comunicarse o utilizar el lenguaje.
3. Discapacidad intelectual: es aquella que presenta una serie de limitaciones en las habilidades diarias que una persona aprende y le sirven para responder a distintas situaciones en la vida.
4. Discapacidad psíquica: está directamente relacionada con el comportamiento del individuo, presenta trastornos en el comportamiento adaptativo. Sus causas son la esquizofrenia, bipolaridad, trastorno de pánico, autismo, y síndrome de Asperger (OMS, OPS, 2010).

Como puede observarse, la CIF es una de las clasificaciones vinculadas a la salud y el bienestar, abarcando todos los componentes de la salud humana, así como los aspectos de bienestar asociados a la salud. También es importante destacar que su marco legal está basado en un lenguaje que presenta la discapacidad en el contexto de los facilitadores y barreras del entorno. Su clasificación se inclina o toma en cuenta las situaciones experimentadas por las personas, no a las personas en sí mismas. La fortaleza de la CIF es, entonces, esquematizar los componentes de salud y bienestar, y servir como base para entender las dinámicas entre los problemas de salud, el funcionamiento, la discapacidad y los factores ambientales. El funcionamiento y la discapacidad se

comprenden como el resultado de interacciones complejas entre factores biológicos, psicológicos y sociales.

Esta clasificación puede ser usada en todos los sectores y por todos los grupos etarios, siempre y cuando esté orientada hacia el empoderamiento de las personas con discapacidad.

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Conceptualización

La educación inclusiva es percibida como una herramienta para asegurar el respeto a la diversidad humana y el desarrollo pleno de los talentos, la creatividad y las habilidades de niños y niñas con discapacidad, según lo plantea el artículo 24 de la CDPD (ONU, 2014).

El término “inclusiva” subraya la necesidad de dar especial atención a los niños y niñas que son vulnerables a la exclusión y cuyo derecho a la educación es frecuentemente infringido (Morán, 2019).

Como puede observarse, esta concepción de educación implica un proceso en el que se espera incrementar, potenciar el aprendizaje, el protagonismo, la participación de todos los estudiantes sin excepción, pese a su discapacidad. Requiere, además, obtener resultados significativos. Para ello, es necesario el aporte y apoyo de los sistemas educativos generales que es, según este tipo de educación, el mejor contexto para desarrollarse y del cual han sido excluidos.

La inclusión se da tras conocer la necesidad de transformar las culturas, políticas y prácticas en la escuela para dar cabida a las diferentes necesidades de cada estudiante, y la obligación de eliminar las barreras que impiden esa posibilidad.

Características de la educación inclusiva

Una educación inclusiva es aquella que crea entornos propios que les permita a las personas con discapacidad, su participación plena en la sociedad. En este contexto el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), es un marco conceptual importante para desarrollar entornos de aprendizaje flexibles y adaptables; para ello, es necesario entender el impacto de la discapacidad

sensorial, intelectual o física en el aprendizaje y la participación a fin de implementar medidas de apoyo individualizado. Así también se caracteriza por tener en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias. También reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y, dentro de ellas, cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una nueva visión común que abarca todos los niños en edad escolar.

LA DISCAPACIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Participación

Como se ha mencionado antes, la participación es objeto de estudio clave en los enfoques actuales de la discapacidad. También es el punto de partida en el contexto de la educación inclusiva. Esto significa minimizar el impacto de las deficiencias existentes en las actividades, a través de cambios en el entorno. Por ello, la educación inclusiva trata de asegurar que todos los niños y niñas aprendan y alcancen su máximo potencial mediante la creación de oportunidades de entornos propicios en las escuelas y otros establecimientos educativos. Se ve a la participación en la educación como un objetivo en sí mismo, pero también un medio para alcanzar un fin, dado que la educación es el facilitador, el medio más poderoso de la inclusión social y bienestar de adolescentes y adultos con discapacidad. Por lo tanto, garantizar dicha participación educativa, permite sentar las bases para la futura participación en la sociedad lo que quiere decir que trasciende el proceso de escolarización (Morán, 2019).

Dicho de otra manera, la participación se refiere a lo que los niños y adolescentes hacen, a cómo lo hacen, a dónde lo hacen y para qué lo hacen. Significa involucrarse en escuelas regulares y en rutinas habituales, aprender con otros, a desarrollar el sentido de pertenencia y autonomía, como tres componentes que deben verse de forma conjunta y no aislados.

El entorno

El entorno es el otro punto de partida dentro de la educación inclusiva. Consiste en crear entornos propicios y oportunidades

para aprender. Esto implica tener bien claro lo referente a los facilitadores y las barreras ambientales. En cuanto a las barreras se pueden encontrar en el ambiente escolar, en el hogar, en el camino, en la alimentación y vestimenta adecuada, disponibilidad de dispositivos de asistencia, costos educativos, entre otros factores que impidan que un niño, adolescente o adulto tenga acceso a la escuela.

Desde la CIF se conocen las siguientes actividades y participación:

- Aprendizaje y aplicación del conocimiento
- Tareas y demandas generales
- Comunicación
- Movilidad
- Autocuidado
- Vida doméstica
- Interacciones y relaciones interpersonales
- Áreas principales de la vida (educación, trabajo y empleo, vida económica)
- Vida comunitaria, social y cívica.

Por otra parte, se reconocen los siguientes factores ambientales:

- Productos y tecnología
- Entorno natural y cambios en el entorno derivados de la actividad humana
- Apoyo y relaciones
- Actitudes
- Servicios, sistemas, políticas.

PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LA DISCAPACIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Siguiendo los fundamentos teóricos y aportes de la CIF, en cuanto a las barreras del entorno, consideran necesario identificar otras situaciones de vida relacionada con los enfoques actuales de la discapacidad, y estas son las situaciones de vida de un niño, niña, adolescente o adulto en la escuela. En este sentido se trae a colación la participación como involucramiento en los entornos tradicionales y en las rutinas habituales, en este caso, los entornos y rutinas escolares (secuencias de actividades). Se tiene en cuenta las expectativas de los estudiantes en cuanto a sus habilidades, en la autorregulación, la motivación y la voluntad. Así también en estas rutinas escolares, no se prestan o deben confundirse con enfoques alternativos o adaptaciones, sino eliminar las barreras relacionadas con metas, métodos, materiales y evaluaciones educativas.

Por lo anterior expuesto, un tercer acercamiento para identificar las barreras de la educación en enfocarse en las situaciones específicas creadas por los docentes, quienes, a menudo, tienen ciertas expectativas preconcebidas sobre lo que un estudiante con discapacidad puede o no puede hacer. Por lo tanto, consideran que es necesario hacer un análisis de esta situación para identificar esas brechas entre las expectativas de los docentes y las habilidades de los estudiantes, con el propósito de asegurar la participación. El rol del docente es fundamental para hacer frente a los desafíos que demanda la situación actual en cuanto a la discapacidad y la educación inclusiva.

Un aporte interesante de la CIF, es que puede ser utilizada para favorecer, en los docentes, un mejor entendimiento de sus actitudes acerca de la discapacidad. Su concepción acerca de las dinámicas de la discapacidad, así como sus expectativas respecto a los niños y niñas con discapacidad, pueden transformarse en una barrera para la inclusión. En este mismo orden de ideas Luque (2016, como se citó en Hurtado et al., 2019) refiere que “el docente es el elemento clave del proceso en atención a la diversidad dado que el aula es el espacio en la que los estudiantes encuentran respuesta educativa a su manera de ser y aprender”. En este sentido el docente es quien integra a sus alumnos en ese espacio que responde a la diversidad. Hablar de inclusión supone entonces generar cambios en la formación docente, es decir, mejorar los marcos normativos y legislativos que den apertura a nuevas prácticas inclusivas (Hurtado et al., 2019).

Tomando en cuenta el anterior planteamiento es importante, entonces, la formación docente en inclusión. Velázquez, Quiceno y Tamayo (2016, como se citó en Hurtado et al., 2019), propone que esta debe considerarse como

[...] una formación del profesorado dirigida a examinar la diversidad de pensamientos, gustos e intereses en una persona, sin importar el contexto en el que se encuentre y a partir de la multiplicidad de todos generar una educación de calidad para todos. Este proceso continuo, puede llevar a entender la inclusión educativa y se logra por la aceptación a la diversidad.

Según Hurtado et al., (2019):

Si las actitudes y los valores de la práctica educativa están direccionados a la aceptación de la diversidad, entonces, la formación docente determinará su accionar al logro de la inclusión dentro de la institución educativa.

[...]En este sentido, la educación inclusiva contradice a la práctica docente convencional, por tanto, la asociación de esta con lo que es y debería ser, converge en la búsqueda de los retos más exhaustivos de la educación inclusiva.

Ocampo (2014, como se citó en Hurtado et al., 2019), refiriéndose a la inclusión, se dirige a aquellos estudiantes con discapacidades cognitivas o físicas, pero, como ya se ha notado antes, la inclusión estima a todos quienes presenten necesidades educativas y respondan a la diversidad. Por supuesto, “los docentes deben estar abiertos al cambio o dispuestos a, por ejemplo, ajustar sus prácticas pedagógicas con la finalidad que todos sus estudiantes sean beneficiados por la educación, considerando sus características, potencialidades, ritmos y motivaciones. De este modo, se asume que todos los alumnos pueden aprender juntos, al margen de sus condiciones físicas, culturales, sociales e intelectuales” (Llançavil y Lagos, 2016, como se citó en Hurtado et al., 2019).

Otro aporte importante a considerar en este apartado es que, como menciona Beltrán, Martínez y Vargas (2015, como se citó en Hurtado et al., 2019), la educación inclusiva no termina en el aula, es:

[...] un proceso de transformación continuo y constante que incluye un componente de sensibilización social, por tanto, constituye una tarea no solo para quienes se están formando en la docencia, sino también para quienes ya ejercen. Así mismo, se determina la importancia que tiene actualizar aquellos conocimientos sobre inclusión, pues gran parte de las limitaciones de esta transformación se encuentra en el desconocimiento de los docentes para abordar de manera efectiva la diversidad de los alumnos.

Lo anterior lleva a pensar por no decir confirmar que ese desconocimiento es sinónimo de temor a no poder atender a esa diversidad en la educación inclusiva.

METODOLOGÍA

TIPO DE ESTUDIO

La investigación será un estudio descriptivo mixto. Esto permitirá obtener una comprensión profunda de las percepciones y aptitudes de los docentes y, al mismo tiempo, recopilar datos cuantitativos que serán analizados estadísticamente.

La investigación es no experimental, ya que no se manipularán las variables percepción y aptitudes de los docentes. Y es transeccional, porque los datos los obtendremos en un solo momento.

VARIABLES

En este estudio, el enfoque cualitativo y cuantitativo se aplica con la finalidad de conocer, analizar y explicar las siguientes variables: percepción y aptitudes de los docentes, enseñanza aprendizaje y estudiantes con discapacidad. Para ello, la investigación se realiza bajo la perspectiva teórica que ofrece el enfoque de la psicología cognitiva, la cual según Riviére (1987), es la que pretende ser una ciencia objetiva de la mente, considerada como un sistema de conocimiento de la realidad objetiva natural y propia del hombre.

Con respecto al método cualitativo, es oportuno mencionar a teóricos como Creswell (2005) y Mertens (2005), quienes consideran la siguiente tipología de los métodos cualitativos: teoría fundamentada, etnográficos, narrativos y diseños de investigación acción. Así mismo realizan el hecho de que las fronteras entre los mismos no existen, es decir, que los estudios pueden tomar elementos de más de un tipo, se yuxtaponen. Tomando en cuenta cada diseño y después de haber explorado sus procesos y características se optó para esta investigación el diseño de teoría fundamentada, en el entendido que esta utiliza un procedimiento sistemático cualitativo que consiste en explicar en un nivel conceptual, una acción, una interacción o un área específica. Este tipo de diseño da lugar y posee riqueza interpretativa, así como aporta nuevas visiones de un determinado fenómeno.

POBLACIÓN Y MUESTRA

Población

Docentes de Educación Media de instituciones educativas de la zona central del municipio de San Salvador. En total, son 21 escuelas con 1,200 docentes de Educación Media.

Muestra

Serán 300 docentes de Educación Media de instituciones educativas de la zona central del municipio de San Salvador. Los 300 docentes fueron elegidos mediante muestreo aleatorio simple proporcional, por medio de la siguiente fórmula:

Donde:

n es el tamaño de la muestra.

Z es el valor crítico de la distribución normal estándar asociado con el nivel de confianza deseado.

p es la proporción estimada del atributo en la población.

e es el margen de error aceptable.

Se utilizó un $p=0.5$ ya que no se conocía la proporción real de la población de docentes con percepciones y aptitudes adecuadas para desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje con estudiantes con discapacidad. El tomar un $p=0.5$ permitió una

estimación que maximizó el tamaño de muestra. El margen de error elegido fue del 5 %, el cual es un margen aceptable para la investigación y el nivel de confianza de 95 % fue elegido para asegurar que los resultados sean estadísticamente significativos y generalizables a la población de docentes de Educación Media en la zona central del municipio de San Salvador.

Luego se usará el muestreo estratificado proporcional, se tomará cada instituto como un estrato y se pedirá la cantidad de docentes de educación media de cada instituto, para así poder sacar la proporción y la cantidad de docentes necesarios por estrato; luego se usará muestreo aleatorio simple para seleccionar a los docentes en cada institución.

La fecha para la recopilación de los datos será en enero del 2024.

Muestra entrevistas

- El director de educación en discapacidad del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

TÉCNICAS, INSTRUMENTOS, RECOLECCIÓN Y PROCESAMIENTO DE FORMACIÓN

Recopilación de datos método cuantitativo

Cuestionario

Se diseñó un cuestionario para conocer las aptitudes y percepciones de los docentes de Educación Media en la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad. El cuestionario se muestra a continuación.

Tema: Percepción y aptitudes en la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad

Objetivo: Investigar las aptitudes y percepción de los docentes de Educación Media en la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad para valorar la importancia de la formación docente en materia de educación inclusiva

Descripción: Estimados docentes, bienvenidos al cuestionario sobre la enseñanza-aprendizaje de estudiantes con discapacidad. Su participación es clave para comprender mejor las experiencias en la enseñanza de estudiantes con discapacidad en El Salvador. Todas las respuestas son anónimas y tratadas con total confidencialidad. Por favor, responda con sinceridad; complete todas las preguntas. Su aporte es crucial para el éxito de esta investigación. Agradecemos de antemano su tiempo y contribución.

Indicaciones:

- Responda todas las preguntas con sinceridad y según su experiencia.
- Este cuestionario es anónimo, y sus respuestas serán tratadas de manera confidencial.

$$n = \frac{Z^2 p (1 - p)}{e}$$

Su participación contribuye significativamente a la mejora de la educación a estudiantes con discapacidad.

Tabla 1

Descripción de las variables (preguntas)

Sección 1: Generalidades		
Pregunta	Respuesta sugerida	Tipo de respuesta
Nombre de la institución educativa donde trabaja	Abierta	Texto
¿Cuál es su especialidad o área de formación en la que se graduó como docente de Educación Media?	Abierta	Texto
¿Cuál es su edad?	Abierta	Numérica discreta
Sexo	Masculino Femenino Otra	Numérica nominal y de selección única
¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	Sí No	Numérica nominal y de selección única

Sección 2: Percepciones y aptitudes de los docentes		
Pregunta	Respuesta sugerida	Tipo de respuesta
¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?	Muy bajo Bajo Moderado Alto Muy alto	Numérica ordinal y de selección única
Mi habilidad para reconocer a estudiantes con discapacidades, la califico como:	Muy bajo Bajo Moderado Alto Muy alto	Numérica ordinal y de selección única
Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula, la califico como:	Muy bajo Bajo Moderado Alto Muy alto	Numérica ordinal y de selección única
Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo, la califico como:	Muy bajo Bajo Moderado Alto Muy alto	Numérica ordinal y de selección única
Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador, la califico como:	Muy bajo Bajo Moderado Alto Muy alto	Numérica ordinal y de selección única
El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, es:	Muy bajo Bajo Moderado Alto Muy alto	Numérica ordinal y de selección única
Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, la califico como:	Muy bajo Bajo Moderado Alto Muy alto	Numérica ordinal y de selección única
Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad las califico como:	Muy bajo Bajo Moderado Alto Muy alto	Numérica ordinal y de selección única

Sección 2: Percepciones y aptitudes de los docentes		
Pregunta	Respuesta sugerida	Tipo de respuesta
Considero la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad.	Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Neutral De acuerdo Totalmente de acuerdo	Numérica ordinal y de selección única
La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad la considero:	Muy insuficiente Insuficiente Suficiente Abundante Muy abundante	Numérica ordinal y de selección única
Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención	Nunca Raramente Algunas veces Frecuentemente Siempre	Numérica ordinal y de selección única
Promuevo la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en mi aula	Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Neutral De acuerdo Totalmente de acuerdo	Numérica ordinal y de selección única
¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?	Muy incómodo Incómodo Neutral Cómodo Muy cómodo	Numérica ordinal y de selección única
¿Evaluaría a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad?	Siempre Frecuentemente Algunas veces Raramente Nunca	Numérica ordinal y de selección única
¿Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones propias didáctico pedagógicas?	Nunca Raramente Algunas veces Frecuentemente Siempre	Numérica ordinal y de selección única
La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva	Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Neutral De acuerdo Totalmente de acuerdo	Numérica ordinal y de selección única

Pregunta	Respuesta sugerida	Tipo de respuesta
¿Le causaría alguna preocupación el tener alumnos con discapacidad en su clase?	Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Neutral De acuerdo Totalmente de acuerdo	Numérica ordinal y de selección única
Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Cree que alteraría de alguna manera el ritmo de la clase?	Totalmente de acuerdo De acuerdo Neutral En desacuerdo Totalmente en desacuerdo	Numérica ordinal y de selección única
Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de alumnos?	Totalmente de acuerdo De acuerdo Neutral En desacuerdo Totalmente en desacuerdo	Numérica ordinal y de selección única
Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿La atención extra que requieren estos alumnos afectaría el aprendizaje de los demás estudiantes?	Totalmente de acuerdo De acuerdo Neutral En desacuerdo Totalmente en desacuerdo	Numérica ordinal y de selección única
¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?	Totalmente de acuerdo De acuerdo Neutral En desacuerdo Totalmente en desacuerdo	Numérica ordinal y de selección única
¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?	Totalmente de acuerdo De acuerdo Neutral En desacuerdo Totalmente en desacuerdo	Numérica ordinal y de selección única
Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿Le impediría de alguna forma impartir la clase con normalidad?	Totalmente de acuerdo De acuerdo Neutral En desacuerdo Totalmente en desacuerdo	Numérica ordinal y de selección única

Pregunta	Respuesta sugerida	Tipo de respuesta
¿Cuáles son los aspectos más latentes que enfrentan los docentes de Educación Media al enseñar a estudiantes con discapacidad en la escuela regular?	Abierta	Texto
¿Cuáles son los programas de formación docentes para mejorar la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad?	Abierta	Texto
¿Cuál es su percepción cuando enfrenta o enfrentará el hecho de enseñar a estudiantes con discapacidad?	Abierta	Texto
¿Conoce algún registro que lleve el centro educativo de los estudiantes con discapacidad?	Abierta	Texto
¿Qué recomendaciones puede proporcionar para mejorar la formación y capacitación docente en materia de educación inclusiva y discapacidad?	Abierta	Texto

Validación del instrumento de medición

Coeficiente de Cronbach

El proceso de validación de una escala es un proceso largo y costoso si se necesita comparar con un patrón de referencia. El coeficiente alfa de Cronbach es la forma más sencilla y conocida de medir la consistencia interna y es la primera aproximación a la validación del constructo de una escala. El coeficiente alfa de Cronbach debe entenderse como una medida de la correlación de los ítems que forman una escala. Oviedo y Campo-Arias (2005)

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left(1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right)$$

Donde:

K : El número de ítems

S_i^2 : Sumatoria de varianza de los ítems

S_T^2 : Varianza de la suma de los ítems

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach

El valor mínimo aceptable para el coeficiente alfa de Cronbach es 0,70; por debajo de ese valor, la consistencia interna de la escala utilizada es baja. Por su parte, el valor máximo esperado es 0,90; por encima de este valor se considera que hay redundancia o duplicación. Varios ítems están midiendo exactamente el mismo elemento de un constructo; por lo tanto, los ítems redundantes deben eliminarse. Usualmente, se prefieren valores de alfa entre 0,80 y 0,90. Streiner (2003). Existen diferentes tablas con distintos rangos e interpretación propuestos por distintos autores, en esta investigación nos quedaremos con la interpretación propuesta por Oviedo y Campo-Arias (2005). Ver Tabla 2.

Tabla 2

Interpretación del estadístico alfa de Cronbach según Oviedo y Campo-Arias (2005)

Rango	Interpretación
0.91 a 1.00	Existe redundancia o duplicación
0.70 a 0.90	Confiabilidad aceptable
0.91 a 1.00	Existe redundancia o duplicación

Prueba piloto

Se realizó una prueba piloto con 20 docentes y se calculó en un primer momento el coeficiente de Cronbach; esto ayudó y sugirió eliminar una pregunta, para obtener un mayor alfa y una mejor consistencia interna. La pregunta eliminada fue: ¿Le causaría alguna preocupación tener estudiantes con discapacidad?, y los datos se manifiestan en la Tabla 3.

Tabla 3

Resultados de las 22 preguntas finales con las respuestas de 20 docentes que sirvió para calcular el alfa de Cronbach

Docente	Ítems																						Suma
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
1	3	2	2	2	2	2	3	2	3	1	4	3	3	4	4	1	4	2	2	3	3	4	59
2	4	4	4	4	4	4	4	3	5	3	5	5	5	3	5	1	2	4	4	4	4	5	87
3	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	54
4	3	2	2	2	2	2	3	1	3	2	5	5	3	5	3	2	1	3	3	2	3	5	62

Docente	Ítems																						Suma
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
5	3	3	1	3	3	2	2	3	2	2	4	4	3	4	5	3	4	2	3	2	2	3	63
6	1	3	3	3	3	2	1	1	2	1	5	4	4	1	1	2	1	1	1	3	2	3	48
7	1	3	2	3	2	3	1	2	1	2	3	5	4	5	1	2	2	2	3	4	2	2	55
8	3	4	3	3	3	3	3	3	1	3	5	5	4	3	3	3	1	1	5	4	4	4	70
9	2	3	2	2	2	2	2	2	4	2	2	3	2	5	5	4	5	2	2	3	2	3	61
10	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	4	3	4	5	3	2	1	2	2	3	2	55
11	3	3	2	3	2	2	2	2	5	2	5	5	4	5	5	2	2	4	3	3	3	3	70
12	3	2	3	3	3	2	3	3	4	2	4	4	3	3	1	2	4	4	4	4	4	4	69
13	1	3	3	3	1	1	2	1	4	2	3	4	3	3	4	2	3	4	3	4	4	3	61
14	3	3	3	3	3	3	3	3	5	2	4	4	3	3	5	1	5	1	1	1	4	2	65
15	3	3	3	3	3	2	1	2	2	2	4	4	2	5	4	4	5	2	2	4	3	3	66
16	4	3	3	3	2	3	3	3	4	3	5	5	5	5	4	2	1	4	3	4	4	5	78
17	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	5	3	4	4	1	2	4	2	4	4	3	4	64
18	3	3	4	3	4	4	3	4	5	5	5	5	5	2	4	2	3	4	4	4	3	4	83
19	3	3	3	3	3	3	2	3	4	2	5	5	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	71
20	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	5	4	2	5	4	3	4	2	2	4	4	2	65
Varianza	0.77	0.34	0.56	0.3	0.58	0.57	0.66	0.64	1.78	0.69	1.25	0.77	0.88	1.48	2.26	0.77	2	1.31	1.08	0.83	0.69	0.98	

Cálculo del alfa de Cronbach

$$K = 22$$

$$S_i^2 = 21.2$$

$$S_T^2 = 93.2$$

$$\alpha = \left(\frac{22}{22-1} \right) \left(1 - \frac{21.2}{93.2} \right)$$

$$\alpha = 0.81$$

Tabla 4

Estadísticas de fiabilidad de Cronbach

Estadística de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N elementos
0.81	22

El coeficiente de Cronbach aplicado a los ítems del instrumento, se calculó mediante la fórmula y el resultado es de 0.81, el que, según la interpretación de Oviedo y Campo-Arias (2005), tiene una confiabilidad aceptable, porque se encuentra en el rango 0.70-0.90. Por tanto, se concluye que la consistencia interna del instrumento utilizado es aceptable y procede su aplicación.

Recopilación de datos método cualitativo

Técnicas, instrumentos, recolección y procedimiento de información

Para el enfoque cualitativo, el procedimiento para la recogida análisis e interpretación de los datos se hizo mediante la técnica análisis de contenido a través de las etapas propuestas por Bardin (1986) que son: Preanálisis, organización e interpretación que se explican a continuación:

- **Preanálisis:** consiste en una fase de planeación de la investigación; se toman decisiones respecto a los documentos que se estudiarán y los objetivos a lograr. En este sentido, la investigación parte de la revisión bibliográfica o investigación documental sobre los conceptos percepción y aptitud, así como enseñanza aprendizaje y discapacidad. Para ello, se consultó los autores y retomó los teóricos que refieren de forma general y específica aspectos claves que sustentan todo el proceso de investigación.
- **Organización:** consiste en el proceso por medio del cual se estudian los documentos y sistematizan los datos mediante categorías. A la luz de Ruiz-Olabuénaga (2012), se refiere al hecho de simplificar reduciendo el número de datos a un número menor de categorías. Para ello se toma en cuenta que respondan a un criterio único, que den lugar a la exhaustividad y que sean excluyentes. Para efecto de este trabajo, se elaboró y estructuró el sistema de categorías con base a los objetivos y fundamentos teóricos considerados relevantes para el estudio. Tabla 5.

Tabla 5

Sistema de categorías con base a los objetivos y fundamentos teóricos

Objetivo:

Analizar las aptitudes y percepción de los docentes de Educación Media de la zona central del municipio de San Salvador, en la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad para valorar la importancia de la formación docente en materia de educación inclusiva.

Categorías o unidades de análisis	
Conocimiento	Se relaciona con la capacidad del dominio teórico, práctico, comprensivo, que tienen los docentes de Educación Media sobre el la discapacidad, nuevos enfoques, tipos, entre otros.
Perspectiva docente	Se refiere a la percepción, visión, aptitud, conductas por parte de los docentes que atienden estudiantes con alguna discapacidad o que en el caso de tener esta experiencia tienen un punto de vista al respecto.
Educación inclusiva	Está íntimamente relacionada con los nuevos enfoques sobre la discapacidad y su aporte desde la educación de niños, niñas y adolescentes.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS CUALITATIVAS

La información obtenida en el desarrollo de la investigación se explica desde la técnica de análisis de contenido y bajo la perspectiva teórica metodológica de la psicología cognitiva. De igual manera, se organiza por medio de objetivos y preguntas, se consulta diferentes fuentes documentales que abordaban el sujeto de estudio comparando las diferentes posturas, articulándola con la información obtenida con la finalidad de contrastar las conjeturas hechas como parte de la técnica realizada en estudio.

Después de haber determinado las categorías de análisis se procede entonces a las preguntas correspondientes a cada categoría y las conjeturas o inferencias referidas a las mismas a fin de ser posteriormente contrastadas con los hallazgos.

Tabla 6

Preguntas correspondientes a cada categoría y las conjeturas o inferencias referidas a las mismas

Categoría de análisis	Docente	<p>Se relaciona con la capacidad del dominio teórico, práctico, comprensivo, que tienen los docentes de Educación Media sobre la discapacidad, nuevos enfoques, tipos, entre otros.</p>	<p>Conocen solo algunos tipos de discapacidad.</p>
		<p>Conjeturas/Inferencias</p> <p>Los docentes de Educación Media del municipio de San Salvador tienen conocimientos generales sobre la discapacidad, pero con enfoques tradicionales.</p>	<p>Preguntas derivadas</p> <p>¿Cómo define el concepto discapacidad? ¿Cuáles tipos de discapacidad conoce? ¿Sabe identificar o ha identificado algún tipo de discapacidad en el aula?</p>
		<p>Se refiere a la percepción, visión, aptitud, conductas por parte de los docentes que atienden estudiantes con alguna discapacidad o que en el caso de tener esta experiencia tienen un punto de vista al respecto.</p>	<p>Algunos docentes consideran que no están preparados para atender o enseñar a estudiantes con alguna discapacidad. Consideran que su desempeño docente puede verse obstaculizado o potenciado cuando tiene estudiantes con alguna discapacidad en el aula. En caso de que no tenga o no haya trabajado con niños, niñas o adolescentes con discapacidad le preocupa no tener la herramientas necesarias y recursos educativos institucionales que le permitan llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje de la mejor manera.</p>
<p>Está íntimamente relacionada con los nuevos enfoques sobre la discapacidad y su aporte desde la educación de niños, niñas y adolescentes.</p>	<p>¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? ¿Ha recibido formación docente específica en atención a estudiantes con discapacidad? ¿Cuáles son los temores más latentes que enfrentan los docentes de Educación Media al enseñar a estudiantes con discapacidad? ¿Cuál es su actitud cuando enfrenta o enfrentará el hecho de enseñar a estudiantes con discapacidad? ¿Qué estrategias ha utilizado o utilizaría para la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad? ¿Le interesan los temas de capacitación para la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad? ¿Ha tomado algún curso por su cuenta para enseñar a estudiantes con discapacidad?</p>		
Educación inclusiva	Docente	<p>Los docentes tienen conciencia que la educación debe ser inclusiva; sin embargo, consideran que no se cuentan con los recursos, herramientas, apoyos institucionales y preparación en general para que los niños puedan ser bien atendidos cuando se integran al aula regular.</p>	<p>Conjeturas/Inferencias</p> <p>Los docentes tienen conciencia que la educación debe ser inclusiva; sin embargo, consideran que no se cuentan con los recursos, herramientas, apoyos institucionales y preparación en general para que los niños puedan ser bien atendidos cuando se integran al aula regular.</p>
<p>¿Está de acuerdo con el hecho que en la escuela regular se enseñe a estudiantes con discapacidad? ¿Considera que las instituciones educativas están preparadas con los recursos y herramientas necesarias para que los estudiantes con discapacidad se integren al “aula regular”? ¿Está de acuerdo con la educación inclusiva? ¿Conoce la educación inclusiva? ¿cómo la define o percibe?</p>	<p>Preguntas derivadas</p> <p>¿Está de acuerdo con el hecho que en la escuela regular se enseñe a estudiantes con discapacidad? ¿Considera que las instituciones educativas están preparadas con los recursos y herramientas necesarias para que los estudiantes con discapacidad se integren al “aula regular”? ¿Está de acuerdo con la educación inclusiva? ¿Conoce la educación inclusiva? ¿cómo la define o percibe?</p>		

ANÁLISIS CUALITATIVO

Para el análisis cualitativo, y continuando desde la técnica de análisis de contenido bajo la perspectiva teórica metodológica de la psicología cognitiva, se presentan los siguientes resultados a partir de la fase de interpretación, después de haber trabajado la parte de preanálisis y organización en el capítulo III: metodología.

Se aborda el sujeto de estudio comparando las diferentes posturas, articulándola con la información obtenida con la finalidad de contrastar las conjeturas hechas como parte de la técnica realizada en estudio. Las categorías determinadas son: conocimiento, percepción docente y educación inclusiva.

Tabla 7

Interpretación

Se relaciona con la capacidad del dominio teórico, práctico, comprensivo, que tienen los docentes de Educación Media sobre la discapacidad, nuevos enfoques, tipos, entre otros.

Preguntas de investigación referidas a esta categoría

¿Cómo define el concepto discapacidad?

¿Cuáles tipos de discapacidad conoce?

¿Sabe identificar o ha identificado algún tipo de discapacidad en el aula?

	Inferencia
Categoría Conocimiento	Los docentes de Educación Media del municipio de San Salvador, tienen conocimientos generales sobre la discapacidad, pero con enfoques tradicionales. Conocen solo algunos tipos de discapacidad.
	Interpretación
	Los docentes consideran tener pocos conocimientos sobre los nuevos enfoques referidos la discapacidad y lo adjudican a la falta de programas sistemáticos, cursos de actualización docente y al currículo nacional en los niveles superiores en la formación docente. Reconocen solo algunos tipos de discapacidad, sobre todo, aquellos con los que han tenido algún tipo de contacto al conocer a una persona o estudiante que la padece; entre ellas, los ciegos, los sordos o chicos con déficit de atención. Posiblemente algunos de ellos, cuando se formaron, no recibieron ningún tipo de conocimiento sobre este rubro y poseen solo uno más empírico.

Categoría	Conocimiento	<p>Ante este desconocimiento se muestran preocupados puesto que algunos lamentan no poder atender a estudiantes con discapacidad en el aula como es debido; con las herramientas, técnicas y recursos necesarios e indispensables, tanto en la institución como en el aula, al momento de impartir sus enseñanzas. El no tener un conocimiento más próximo y actual al concepto de discapacidad les hace alejarse en su discurso, al derecho de una educación de calidad, como es la educación inclusiva, que respete y promueva su dignidad y óptimo desarrollo de niños y niñas, incluidos los más marginados y excluidos, de tal forma que reciban una educación de calidad inclusiva que les proporcione el aprendizaje para la vida.</p> <p>Es en este contexto que el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), describe a las personas con discapacidad como aquellas que tengan deficiencia físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo y qué, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.</p>
Categoría	Percepción Docente	<p>Muchos docentes, a pesar de sus pocos conocimientos, han tenido en su aula estudiantes con alguna discapacidad, de la cual no conocen al menos lo más básico, ni saben cómo enfrentarla, pero hacen todo lo posible, confiando en que sus estrategias empíricas sean al menos pertinentes en el aprendizaje. Bajo esta perspectiva se confirma la inferencia hecha con respecto a los conocimientos generales de los enfoques actuales sobre la discapacidad, su clasificación y la capacidad que tienen para detectar alguna en el aula. Esta última, por supuesto, se justifica con el hecho que un especialista es el más idóneo para hacerlo, pero los docentes pueden de algunas más evidentes sin llegar a conclusiones certeras.</p> <p>Se refiere a la percepción, visión, aptitud, conductas por parte de los docentes que atienden estudiantes con alguna discapacidad o que en el caso de tener esta experiencia tienen un punto de vista al respecto.</p> <p>Preguntas referentes a esta categoría</p> <p>¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? ¿Ha recibido formación docente específica en atención a estudiantes con discapacidad? ¿Cuáles son los temores más latentes que enfrentan los docentes de Educación Media al enseñar a estudiantes con discapacidad? ¿Cuál es su actitud cuando enfrenta o enfrentará el hecho de enseñar a estudiantes con discapacidad? ¿Qué estrategias ha utilizado o utilizaría para la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad? ¿Le interesan los temas de capacitación para la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad? ¿Ha tomado algún curso por su cuenta para enseñar a estudiantes con discapacidad?</p>

Inferencia	
Categoría Percepción docente	Algunos docentes consideran que no están preparados para atender o enseñar a estudiantes con alguna discapacidad.
	Piensan que su desempeño docente puede verse obstaculizado o potenciado cuando tiene estudiantes con alguna discapacidad en el aula.
	En caso que no tenga o no haya trabajado con niños, niñas o adolescentes con discapacidad le preocupa no tener la herramientas necesarias y recursos educativos institucionales que le permitan llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje de la mejor manera
Interpretación	
	Los maestros y maestras tienen diferentes percepciones de su rol como docente que, en alguna ocasión, tendrá o ya tiene algún estudiante que presenta alguna discapacidad.
	Por una parte, consideran que debe ser un especialista el que debe atender a dichos estudiantes. Esta concepción posiblemente se deba a la falta de conocimiento sobre la educación inclusiva en la cual, según los nuevos enfoques de la discapacidad, los niños y niñas se integran al aula regular y su aprendizaje se debe dar junto con los demás estudiantes que no lo padecen. Algunos dicen tener temor de enseñar a estudiantes que tienen más una discapacidad como por ejemplo retraso o déficit de atención que con alguna física como ciegos o sordos.
	Consideran que se les hace difícil avanzar en el aprendizaje con los demás estudiantes para dedicarle más tiempo a un estudiante con discapacidad. Estos temores son naturales tomando en cuenta que, si no tienen, como ellos mismos exponen, los conocimientos necesarios que, para algunos, solo tiene un especialista, el reto les parece muy grande. La percepción de los docentes sobre la atención a la discapacidad en el aula responde a enfoques tradicionales y no a los actuales; sin embargo, sus preocupaciones y demandas son pertinentes en el sentido que la educación inclusiva en nuestro país aún no se consolida en cuanto a los recursos, también de infraestructura, capacitación docente sistemática y, sobre todo, en la educación superior formal, o en programas y cursos que al docente le permitan estar más preparado y seguro, así como concientizado de la importancia de su labor docente con estudiantes con alguna discapacidad.

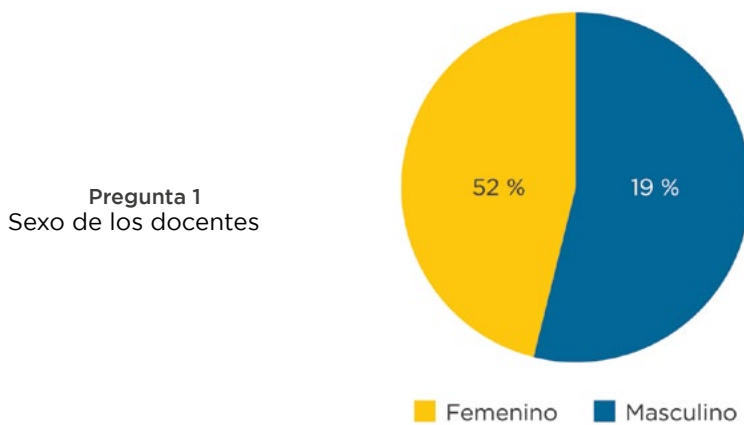
Categoría Educación inclusiva	<p>Está íntimamente relacionada con los nuevos enfoques sobre la discapacidad y su aporte desde la educación de niños, niñas y adolescentes.</p> <p>Preguntas de esta categoría</p> <p>¿Está de acuerdo con el hecho que en la escuela regular se enseñe a estudiantes con discapacidad? ¿Considera que las instituciones educativas están preparadas con los recursos y herramientas necesarias para que los estudiantes con discapacidad se integren al “aula regular”? ¿Está de acuerdo con la educación inclusiva? ¿Conoce la educación inclusiva? ¿cómo la define o percibe?</p>
	<p style="text-align: center;">Inferencia</p> <p>Los docentes tienen conciencia que la educación debe ser inclusiva; sin embargo, consideran que no se cuentan con los recursos, herramientas, apoyos institucionales y preparación en general para que los estudiantes puedan ser bien atendidos cuando se integran al aula regular.</p>
Categoría Educación inclusiva	<p style="text-align: center;">Interpretación</p> <p>Los docentes están de acuerdo y miran bien el hecho de que estudiantes con discapacidad sean parte en la escuela regular, tal como lo estima la educación inclusiva, pero no se consideran capacitados o formados para la inclusión.</p> <p>Conocen los retos que ello implica y están dispuestos a tomarlo, pero en compañía de apoyo institucional, de docentes o personas especialistas cuyos insumos con respecto a una determinada discapacidad, sirvan de partida para poder entonces diseñar estrategias de enseñanza aprendizaje, con equipo de trabajo multidisciplinario en el que todos aporten para que los niños, niñas, adolescentes, sean más específicamente atendidos de acuerdo a sus necesidades.</p>
	<p>Por otra parte, consideran que las jornadas de capacitación necesarias en educación inclusiva deben llevarse a cabo dentro de las horas laborales y no fuera de ellas, así como la planificación en equipos de docentes, acordes, coherentes con las diferentes discapacidades que los estudiantes presenten en la institución. Puede observarse que, si bien los docentes están dispuestos a afrontar los desafíos de una educación inclusiva, todavía se les debe en cuanto a su preparación en la formación docente, en la que las universidades y el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología tomen decisiones para cubrir esta demanda profesional.</p>

DESCRIPCIÓN DE LOS DATOS CUANTITATIVOS

En la Tabla 8 se da una lectura a los resultados de las preguntas del cuestionario, para tener una mayor descripción de los resultados se invita a los lectores ver los anexos.

Tabla 8

Lectura descriptiva de los resultados



Descripción

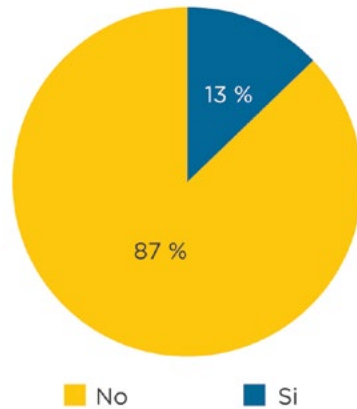
54 % de los encuestados son del sexo femenino y el 46 % del sexo masculino.



Descripción

La mayoría de los docentes (61 %) ha tenido experiencia previa enseñando a estudiantes con discapacidad.

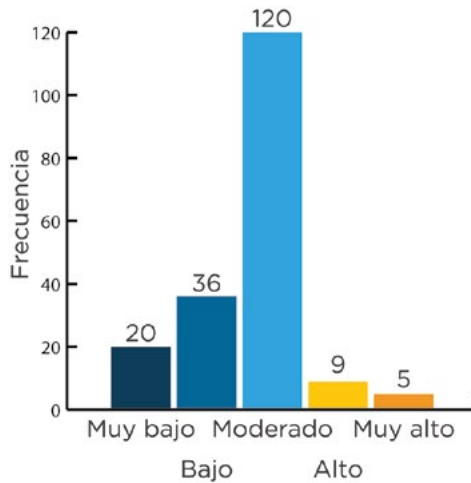
Pregunta 3
Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente.



Descripción

Aproximadamente el 87 % de los docentes encuestados no ha recibido formación específica en atención a estudiantes con discapacidad durante su carrera. Este porcentaje incluye docentes que han tenido y que no han tenido que atender estudiantes con discapacidad.

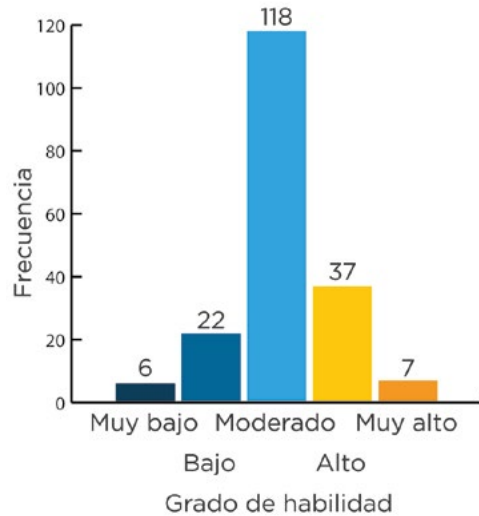
Pregunta 4
Nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes.



Descripción

La mayoría de los docentes (63.2 %) tienen un conocimiento moderado sobre las diferentes discapacidades que pueden tener los estudiantes. Sin embargo, también hay un porcentaje significativo (29.5 %) que a su juicio declaran tener niveles de conocimiento bajos o muy bajos.

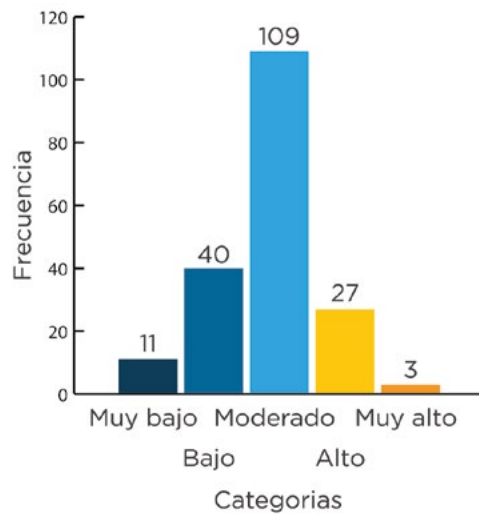
Pregunta 5
Nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes.



Interpretación

La mayoría de los docentes (62.1 %) tienen una habilidad moderada para reconocer a estudiantes con discapacidades. Sin embargo, alrededor del 23.2 % tienen habilidades altas o muy altas en este aspecto.

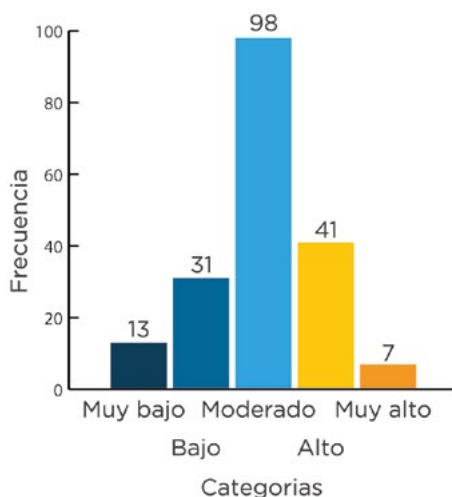
Pregunta 6
Estrategias específicas para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.



Descripción

La mayoría de los docentes (57.4 %) tienen un nivel moderado en cuanto a la implementación de estrategias específicas para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Se puede observar que hay un porcentaje alto de respuestas en los niveles de "Muy bajo" a "Bajo", acumulando el 26.8 % de los docentes encuestados.

Pregunta 7
Capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo.

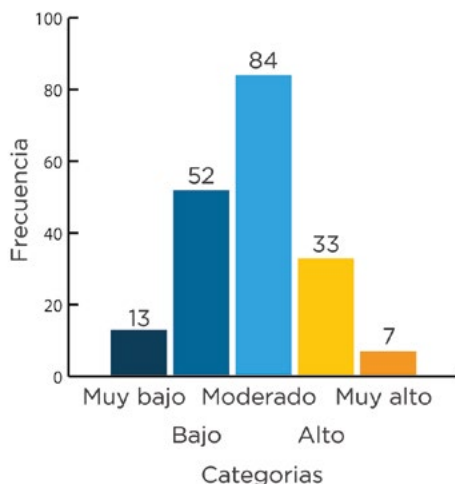


Descripción

La mayoría de los docentes (51.6 %) tiene un nivel “Moderado”, de capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo.

Se puede observar que hay un porcentaje cercano de respuestas en los niveles de “Muy bajo” a “Bajo”, acumulando el 23.2 % y en los niveles de “Alto” a “Muy alto”, acumulan el 25.3 %.

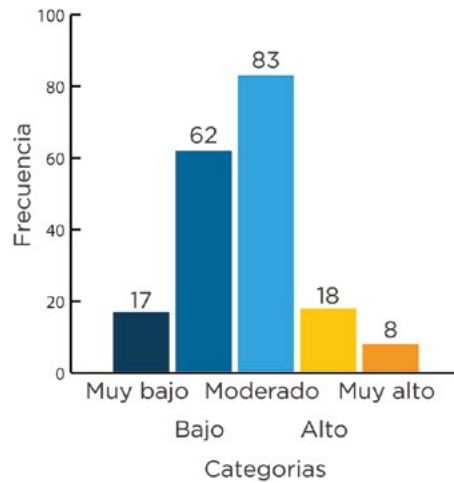
Pregunta 8
Nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador



Descripción

La mayoría de los docentes (44.2 %) tiene una familiaridad moderada con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad. Sin embargo, un 34.4 % tiene un conocimiento bajo o muy bajo en este aspecto.

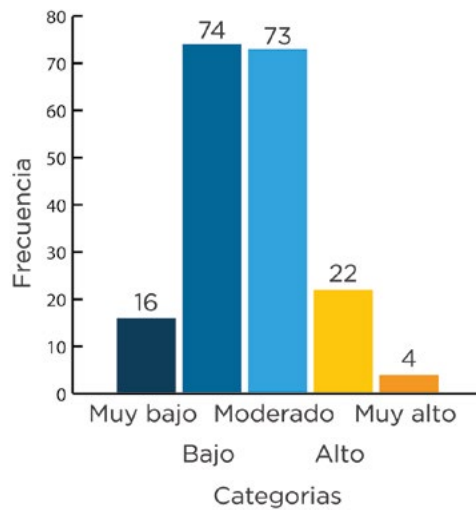
Pregunta 9
Conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad.



Descripción

La mayoría de los docentes (44.1 %) tiene un nivel “Moderado” de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, sin embargo, un 42 % tienen conocimientos muy bajo a bajos.

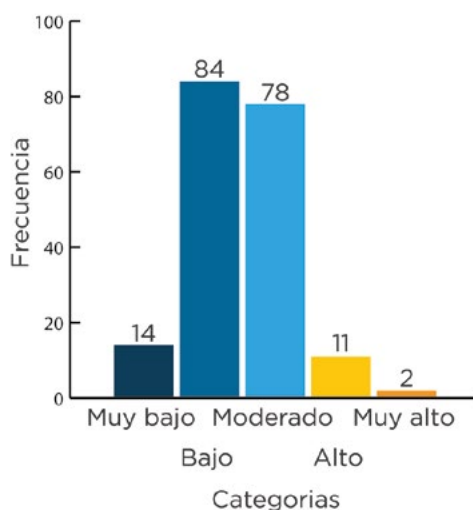
Pregunta 10
Grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office.



Descripción

La mayoría de los docentes (39.2%) tiene un nivel “Bajo” de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office; luego le siguen, con el 38.6 %, los que se consideran tener conocimientos moderados. Estos resultados sugieren poco conocimiento de las tecnologías para atender a estudiantes con discapacidad.

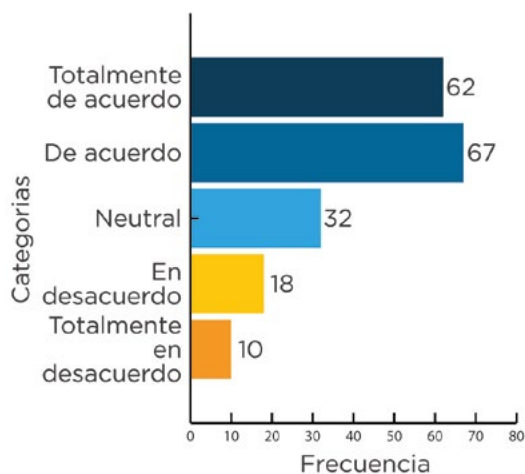
Pregunta 11
Conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad.



Descripción

La mayoría de los docentes (44.4 %) tiene un nivel “Bajo” de conocimiento sobre los nuevos enfoques de la discapacidad. Lo que sugiere una actualización sobre los nuevos enfoques.

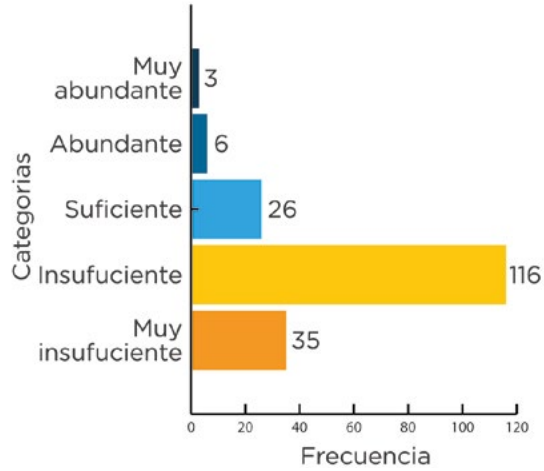
Pregunta 12
La educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad.



Descripción

La mayoría de los docentes (35.3 %) están “De acuerdo” en que la educación inclusiva es un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad. Seguidos por aquellos que están “Muy de acuerdo” (32.6 %), acumulando entre las dos categorías el 68.2 %, indicando una gran aceptación a la afirmación a esta pregunta.

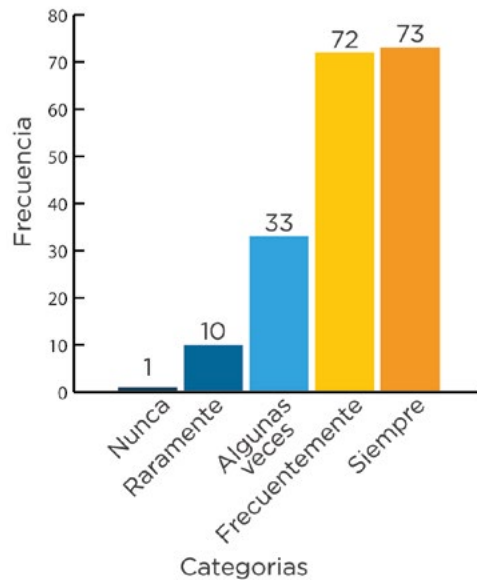
Pregunta 13
La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad la considero:



Descripción

La mayoría de los docentes (62.4 %) considera que la formación recibida para atender a estudiantes con discapacidad es insuficiente. Esto destaca la necesidad de más recursos y programas de formación en este ámbito.

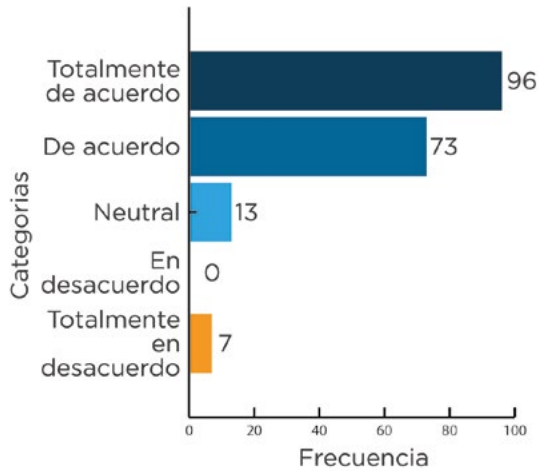
Pregunta 14
Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención.



Descripción

Se puede observar que hay un porcentaje alto de docentes que “Frecuentemente” o “Siempre” investigarían y capacitarían para brindar una mejor atención a estudiantes con discapacidad, acumulando el 76.7 %. Estos resultados muestran una gran disposición de los docentes a investigar y capacitarse.

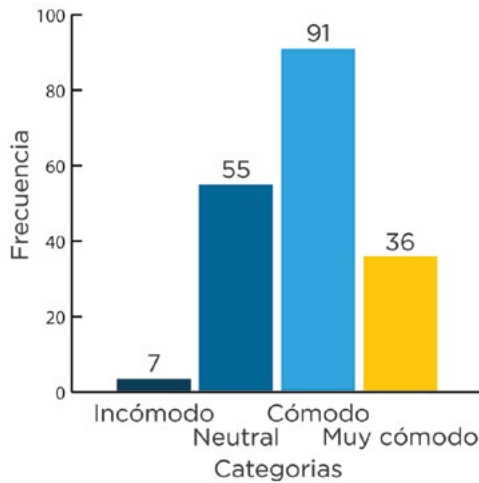
Pregunta 15
¿Promuevo la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en mi aula?



Descripción

La gran mayoría de los docentes (89.4 %) promueve la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en el aula.

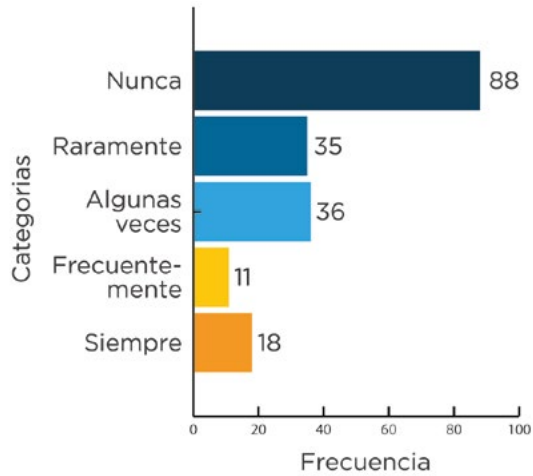
Pregunta 16
Comodidad al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula.



Descripción

La mayoría de los docentes (67.1 %) se siente cómodo o muy cómodo al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula.

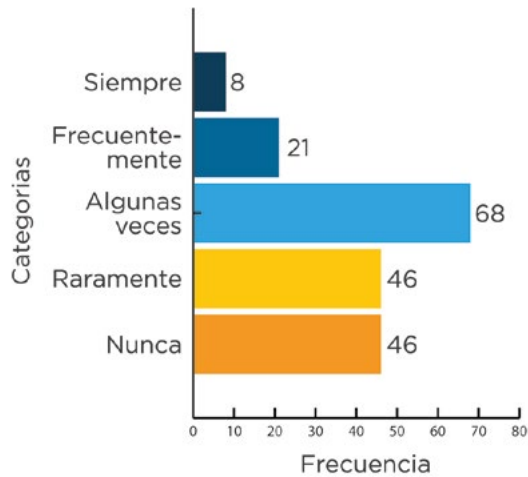
Pregunta 17
Evaluaría a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad.



Descripción

Hay un gran porcentaje de docentes (65.4 %) que respondieron que “Raramente” o “Nunca” evaluarían a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad, mientras que el 15.4 % lo haría “Siempre” o “Frecuentemente”.

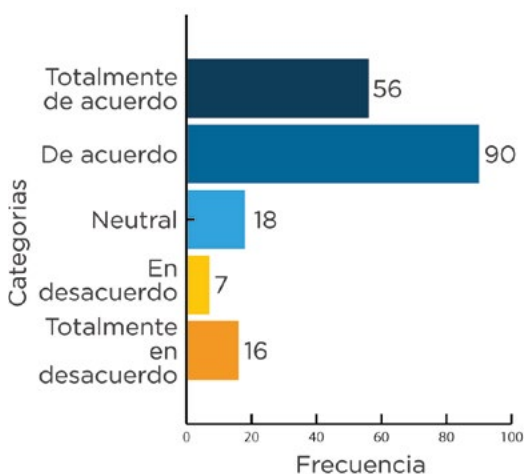
Pregunta 18
Preocupación de no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico-pedagógicas.



Descripción

La mayoría de los docentes (36 %) “Algunas veces” le preocupa no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a sus propias limitaciones didáctico-pedagógicas.

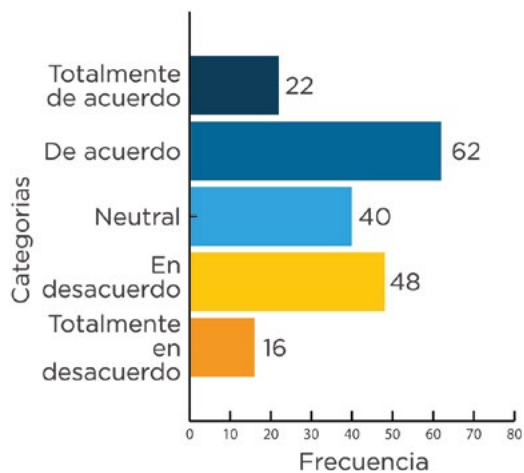
Pregunta 19
La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva.



Descripción

El 77.9 % de los docentes están de acuerdo o totalmente de acuerdo en que la formación de estudiantes con discapacidad es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva.

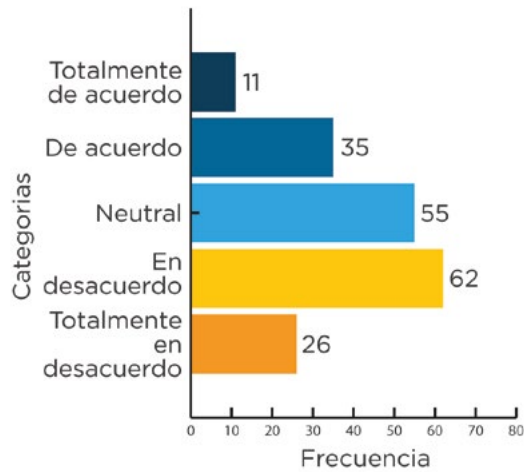
Pregunta 20
Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Cree que alteraría de alguna manera el ritmo de la clase?



Descripción

El 57.2 % de los docentes están de acuerdo o totalmente de acuerdo en que tener estudiantes con discapacidad podría alterar de alguna manera el ritmo de la clase.

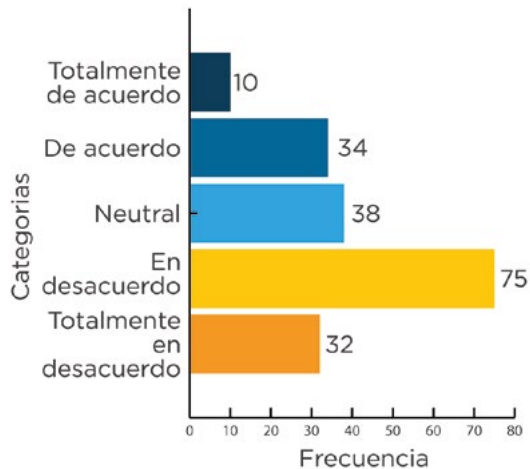
Pregunta 21
Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de alumnos?



Descripción

El 46.6 % de los docentes están en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la idea de sentirse inquietos al tener que explicar a estudiantes con discapacidad.

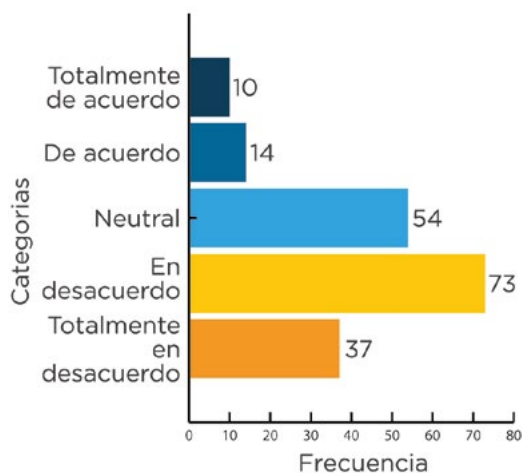
Pregunta 22
Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿La atención extra que requieren estos alumnos afectaría el aprendizaje de los demás estudiantes?



Descripción

El 56.6 % de los docentes están en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la idea de que la atención extra requerida por los estudiantes con discapacidad afecte negativamente el aprendizaje de los demás.

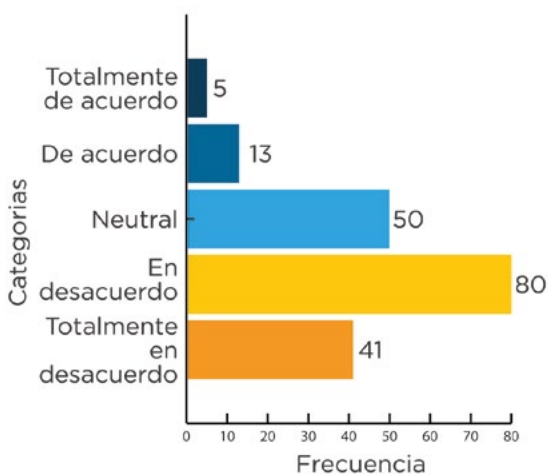
Pregunta 23
¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?



Descripción

El 58.5 % de los docentes están en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la idea de que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase donde hay uno o más estudiantes con discapacidad.

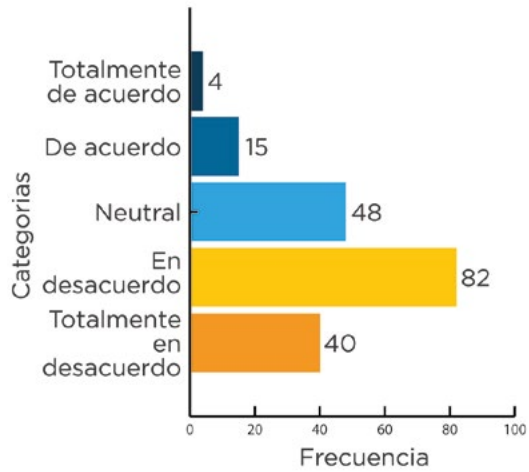
Pregunta 24
¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?



Descripción

El 64 % de los docentes están en desacuerdo o totalmente en desacuerdo ante la idea de sentirse agobiados al tener que atender a estudiantes con discapacidad en clase.

Pregunta 25
Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿Le impediría de alguna forma impartir la clase con normalidad?



Descripción

El 64.6 % de los docentes están en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la idea de que la presencia de estudiantes con discapacidad les impida impartir la clase con normalidad.

Resumen del análisis descriptivo

- Dos de tres docentes han tenido en sus aulas a estudiantes con discapacidad, y aproximadamente el 90 %, manifiesta no haber recibido formación específica o capacitación para atenderlos adecuadamente.
- En las preguntas 7, 12, 15 y 19 asociadas a la percepción de los docentes hacia la inclusividad de estudiantes, los docentes muestran bastante aceptación a la inclusión de estudiantes con discapacidad. Además, consideran la educación inclusiva como un medio para atender mejor a estudiantes con discapacidad. También consideran tener aptitudes para la promoción de la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes (la mayoría de los docentes). Respecto a la pregunta 19, los docentes en su mayoría consideran que la formación de estudiantes con discapacidad es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva.

- Como ya se ha mencionado, la mayoría de los docentes (87 %) no ha recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad. Esto puede ser una de las variables por la cual los docentes, respecto a las preguntas de conocimiento y aptitudes, se han calificado de medio a bajos. Los conocimientos se listan a continuación.
 - Conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades.
 - Estrategias para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.
 - Leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad.
 - Conocimientos sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad.
- Los conocimientos de las herramientas tecnológicas, como las que ofrecen los dispositivos tecnológicos, como las de Microsoft Office, son bajos, al igual que los conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad.
- Los docentes perciben que la formación que han recibido hasta la fecha es insuficiente o muy insuficiente. Podemos decir que las aptitudes de los docentes, así como los conocimientos sobre algunos temas de discapacidad, están entre medianos y muy bajos.
- La formación que han recibido no es suficiente para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad.
- Respecto a la percepción sobre ciertos aspectos preguntados referentes a tener estudiantes en el aula, los docentes se califican de medianos a altos. Esto quiere decir que la mayoría de los docentes se sienten cómodos al interactuar con estudiantes con discapacidad. Muy pocos se sienten preocupados por no poder transmitir eficazmente los conocimientos; también, pocos se sienten inquietos porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de alumnos, pocos creen que la atención extra

que requieren los estudiantes con discapacidad afectaría el aprendizaje de los demás estudiantes. Asimismo, pocos creen que será difícil mantener el orden o que se agobiarían si en clase tienen estudiantes con discapacidad o piensan que tener estudiantes con discapacidad impediría de alguna forma impartir la clase con normalidad.

Solo en la pregunta 21 hay mayoría en aceptar que el tener estudiantes con discapacidad se alteraría el ritmo de la clase.

RELACIÓN Y CRUCES ENTRE LAS VARIABLES

Prueba U de Mann-Whitney

Se utilizó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Esta prueba se usa para probar si dos grupos independientes han sido tomados de la misma población, con la hipótesis nula de que la mediana de ambos grupos es igual, frente a la alternativa de que son diferentes (caso bilateral), o la hipótesis alternativa de que las medianas de uno de los grupos son mayores que las del otro (caso unilateral).

Esta prueba es una alternativa a la prueba paramétrica t de Student, cuando no se cumplen los supuestos de normalidad y varianzas iguales.

El motivo de la aplicación de la prueba es porque no se cumplen los supuestos de normalidad y varianza iguales por tratarse de variables cualitativas nominales y ordinales. Para mayor detalle de las pruebas y resultados obtenidos se invita al lector ver los anexos.

Sexo con variable nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes prueba “U de Mann Whitney” y “Chi cuadrada”

Aplicando la prueba U de Mann-Whitney, se encontraron diferencias con una significancia de 0.05 entre hombres y mujeres en cuanto al nivel de conocimiento acerca de las diferentes discapacidades que pueden tener los estudiantes ($p = 0.013$)

Luego se aplicó la prueba chi cuadrado a la variable sexo y la variable nominal. Se muestra la tabla de contingencia, en la Tabla 9

Tabla 9

Tabla cruzada sexo- nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes con la nueva agrupación

Sexo	Recuento	¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes			Total
		Bajos	Moderados	Altos	
Masculino	Recuento	19	57	10	86
	Recuento esperado	25.0	54.6	6.4	86.0
	% dentro de sexo	22.1 %	66.3 %	11.6 %	100.0 %
Femenino	Recuento	36	63	4	103
	Recuento esperado	30.0	65.4	7.6	103.0
	% dentro de sexo	35.0 %	61.2 %	3.9 %	100.0 %
Totales	Recuento	55	120	14	189
	Recuento esperado	55.0	120.0	14.0	189.0
	% dentro de sexo	29.1 %	63.5 %	7.4 %	100.0 %

En la tabla cruzada se observó que el 66.3 % de hombres y el 61.2 % de mujeres tenían conocimientos moderados, mientras que el 22.1 % de hombres y el 35 % de mujeres, tenían conocimientos bajos. Además, el 11.6 % de hombres y el 3.9 % de mujeres tenían conocimientos altos. Estos resultados sugieren que, en términos porcentuales, los hombres mostraron un mayor conocimiento sobre discapacidades en comparación con las mujeres.

La prueba chi cuadrada con una significancia de 0.05 y dos grados de libertad, mostró que la percepción del conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes depende del sexo, lo que sugiere que las respuestas de cómo se perciben los docentes en el conocimiento de las diferentes discapacidades, es dependiente del sexo.

Se volvió a realizar la prueba U de Mann-Whitney, pero unidireccional para saber si el hecho de ser del sexo masculino influye en que los docentes se perciban con un mayor conocimiento sobre las distintas discapacidades. Al realizar la prueba con un nivel de significancia de 0,05, se observa que la mediana del nivel de conocimiento es mayor en hombres que en mujeres ($p=0.026$).

Sexo con variable ¿se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a estudiantes con discapacidad que al resto de los estudiantes prueba? “U de Mann-Whitney” y “Chi cuadrada”

Aplicando la prueba U de Mann-Whitney se encontraron diferencias con una significancia de 0.05 entre hombres y mujeres en cuanto a la percepción de los docentes al sentirse inquietos por tardarse más en explicarles a estudiantes con discapacidad que al resto de los estudiantes ($p = 0.021$).

Luego se aplicó la prueba chi cuadrado a la variable sexo y la variable nominal. A continuación, se muestra la tabla de contingencia, en la Tabla 10.

Tabla 10

Sexo y la pregunta ¿se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de la clase?

Sexo	Recuentos	Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿se sentiría de alguna manera inquieto porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de la clase?			Total
		De acuerdo	Neutral	No de acuerdo	
Masculino	Recuento	24	33	29	86
	Recuento esperado	20.6	25.2	40.3	86.0
	% dentro de sexo	27.9 %	38.4 %	33.7 %	100.0 %
Femenino	Recuento	21	22	59	102
	Recuento esperado	24.4	29.8	47.7	102.0
	% dentro de sexo	20.6 %	21.6 %	57.8 %	100.0 %

Sexo	Recuentos	Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿se sentiría de alguna manera inquieto porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de la clase?			Total
		De acuerdo	Neutral	No de acuerdo	
Totales	Recuento	45	55	88	188
	Recuento esperado	45.0	55.0	88.0	188.0
	% dentro de sexo	23.9 %	29.3 %	46.8 %	100.0 %

En la tabla cruzada, se observó que el 27.9 % de hombres y el 20.6 % de mujeres dicen estar de acuerdo con sentirse inquieto, mientras que el 38.4 % de hombres y el 21.6 % de mujeres contestaron sentirse neutral a sentirse inquietos. Además, el 33.7 % de hombres y el 57.8 % de mujeres dicen estar en desacuerdo a sentirse inquietos.

Estos resultados sugieren que, en términos porcentuales, los hombres mostraron sentirse más inquietos porque podrían tardarse más en explicarles a estudiantes con discapacidad que al resto de los estudiantes.

La prueba chi cuadrada con una significancia de 0.05 y dos grados de libertad, mostró que el nivel de inquietud que perciben los docentes porque podrían tardarse más en explicarles a estudiantes con discapacidad que al resto de estudiantes depende del sexo ($p=0.003$), lo que puede sugerir que el género influye en las respuestas de cómo se perciben los docentes en esta pregunta.

Se volvió a realizar la prueba U de Mann Whitney, pero unidireccional, para saber si el hecho de ser del sexo masculino, los docentes que perciben una mayor inquietud porque podría tardarse más en explicarles a estudiantes con discapacidad que los demás estudiantes. Al realizar la prueba con un nivel de significancia de 0,05 se observa que la mediana del nivel de inquietud es mayor en hombres que en mujeres ($p=0.042$).

Conclusiones sobre la variable sexo y las variables nominales

Se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en cuanto al nivel de conocimiento acerca de las diferentes discapacidades y el nivel de inquietud a tardarse más en explicarles a estudiantes con discapacidad que al resto. Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en otras preguntas específicas sobre educación inclusiva.

Prueba Chi-cuadrado: se observaron diferencias significativas en la distribución de respuestas entre hombres y mujeres en las preguntas del conocimiento acerca de las diferentes discapacidades y el nivel de inquietud a tardarse más en explicarles a estudiantes con discapacidad. Esto sugiere que el género puede influir en la percepción en estas situaciones.

Aunque hubo algunas diferencias significativas, en general, el sexo no pareció tener un impacto consistente en las respuestas relacionadas con la educación de estudiantes con discapacidad.

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? Con variables nominales “U de Mann Whitney” y “Chi cuadrada”

Preguntas sobre conocimientos y aptitudes de discapacidad

Prueba U de Mann Whitney.

Se realizó la prueba U de Mann-Whitney para analizar si hay diferencias significativas entre docentes que han tenido estudiantes con discapacidad y aquellos que no han tenido en diversas variables. Los resultados son los siguientes:

La mayoría de las preguntas (6 de 8) relacionadas con la percepción de los docentes, sobre sus aptitudes y conocimientos en el tema de la discapacidad, mostraron resultados significativos con un nivel de significancia del 0.05. Esto indica que hay diferencias estadísticas entre aquellos docentes que han tenido estudiantes con discapacidad y aquellos que no. Estas diferencias sugieren que la experiencia previa puede influir en cómo se perciben los docentes en sus conocimientos y sus aptitudes cuando se trabaja con temas de discapacidad.

A continuación, se listan las preguntas que están relacionadas en cómo se autocalifican, en el hecho de haber tenido o no, estudiantes con discapacidad, sobre:

- Mi habilidad para reconocer a estudiantes con discapacidades
- Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula
- Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador
- El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad
- Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office.
- Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad las califico como:

Luego, se realizó la prueba U de Mann-Whitney unilateral, con un nivel de significancia de 0.05, dando los siguientes resultados:

- El grado de conocimiento que consideran tener los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad es mayor si ha tenido experiencia previa con estudiantes con discapacidad ($p=0.002$).
- El grado de conocimiento que consideran tener los docentes sobre las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, es mayor si ha tenido experiencia previa con estudiantes con discapacidad (0.028).
- El grado de conocimientos que consideran tener los docentes sobre los nuevos enfoques de la discapacidad las califico es mayor si ha tenido experiencia previa con estudiantes con discapacidad ($p=0.016$).

Preguntas sobre inclusividad

Dos de las cuatro preguntas relacionadas con la percepción de los docentes sobre la inclusión con el tema de la discapacidad, mostraron resultados significativos con un nivel de significancia del 0.05. Esto indica que hay diferencias estadísticas entre aquellos docentes que han tenido estudiantes con discapacidad y aquellos que no. Estas diferencias sugieren que la experiencia de haber tenido estudiantes con discapacidad puede influir en la percepción de los conocimientos y aptitudes sobre temas de inclusividad en discapacidad.

A continuación, se listan las preguntas que están relacionadas con el hecho de haber tenido estudiantes o no con discapacidad, y cómo se califican al respecto.

- Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo
- Considero la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad

Luego, se realizó la prueba U de Mann-Whitney unilateral, con un nivel de significancia de 0.05, dando los siguientes resultados:

- La capacidad que consideran tener los docentes para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo es mayor si ha tenido estudiantes con discapacidad ($p=0.036$).
- El grado de aceptación a la afirmación “Considero la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad”, es mayor si ha tenido estudiantes con discapacidad.

Preguntas sobre percepción y actitudes en el aula

Tres de las diez preguntas relacionadas con la percepción de los docentes, sobre distintas situaciones al interactuar con estudiantes con discapacidad, mostraron resultados significativos con un nivel de significancia del 0.05. Esto indica que hay diferencias entre aquellos docentes que han tenido experiencia con estudiantes con discapacidad y aquellos que no. Estas diferencias sugieren que la experiencia previa puede influir en la percepción de los

docentes sobre distintas situaciones al interactuar con estudiantes con discapacidad.

A continuación, se listan las preguntas que están relacionadas con el hecho de haber tenido estudiantes o no con discapacidad.

- ¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?
- ¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?
- ¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?

Luego, se realizó la prueba U de Mann-Whitney unilateral, con un nivel de significancia de 0.05, dando los siguientes resultados:

- El grado de comodidad que consideran tener los docentes al interactuar con estudiante con discapacidad es mayor si ha tenido experiencia previa con estudiantes con discapacidad ($p=0.026$).
- El grado que consideran los docentes de no estar de acuerdo con la afirmación “sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad” es mayor si ha tenido experiencia previa con estudiantes con discapacidad ($p=0.01$).
- El grado que consideran los docentes de no estar de acuerdo con la afirmación “Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad” es mayor si ha tenido experiencia previa con estudiantes con discapacidad ($p=0.01$).

Consideraciones finales

Las preguntas no abordadas en el análisis anterior arrojaron resultados no significativos, es decir, con un valor superior a 0.05, que es el nivel de significancia establecido. Esto sugiere que no existe una relación apreciable en esta prueba entre los docentes que han tenido experiencia previa con estudiantes con discapacidad y aquellos que no, en términos de percepción y aptitudes

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? Con variables nominales “U de Mann Whitney” y “Chi cuadrada”

Se realizó la prueba U de Mann-Whitney para analizar si hay diferencias significativas entre docentes que han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aquellos que no han tenido formación. Los resultados son los siguientes:

Prueba U de Mann Whitney

Preguntas sobre conocimientos y aptitudes en temas de discapacidad.

La mayoría de las preguntas (7 de 8) relacionadas con la percepción de los docentes, sobre sus aptitudes y conocimientos en el tema de la discapacidad, mostraron resultados significativos con un nivel de significancia del 0.05. Esto indica que hay diferencia estadística entre aquellos docentes que han recibido formación específica en discapacidad y aquellos que no. Estas diferencias sugieren que la formación o capacitación previa puede influir en cómo se perciben los docentes en sus conocimientos y sus aptitudes cuando se trabaja con temas de discapacidad.

A continuación, se listan las preguntas que están relacionadas con el hecho de haber recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, y cómo se autocalifican:

- ¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?
- Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula.
- Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador.
- El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad.
- Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office.

- Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad
- La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad.

Luego, se realizó la prueba U de Mann-Whitney unilateral, con un nivel de significancia de 0.05, dando los siguientes resultados:

- El grado de conocimiento que consideran tener los docentes sobre acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes, es mayor si el docente ha recibido formación o capacitación.
- Las estrategias específicas que consideran tener los docentes para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula, es mayor si el docente ha recibido formación o capacitación.
- El nivel de familiaridad que consideran tener los docentes respecto a las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador, es mayor si el docente ha recibido formación o capacitación.
- El grado de conocimiento que consideran tener los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, es mayor si el docente ha recibido formación o capacitación.
- El grado de conocimiento que consideran tener los docentes sobre las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, es mayor si el docente ha recibido formación o capacitación.
- El grado de conocimientos que consideran tener los docentes sobre los nuevos enfoques de la discapacidad es mayor si el docente ha recibido formación o capacitación.
- La formación que consideran que han recibido hasta ahora los docentes para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad, la perciben menos abundantes si el docente ha recibido formación o capacitación.

Preguntas sobre inclusividad

Una de las cuatro preguntas relacionadas con la percepción de los docentes, sobre la inclusión en discapacidad, mostró resultados significativos con un nivel de significancia del 0.05. Esto indica que hay diferencias estadísticas entre aquellos docentes que han tenido experiencia previa con estudiantes con discapacidad y aquellos que no. Estas diferencias sugieren que la experiencia de haber tenido formación o capacitación específicas para atender a estudiantes con discapacidad influye en la percepción de los conocimientos y aptitudes sobre temas de inclusividad en discapacidad.

La pregunta que está relacionada es “Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo”.

Preguntas sobre percepción y actitudes en el aula

Dos de las diez preguntas relacionadas con la percepción de los docentes, sobre distintas situaciones al interactuar con estudiantes con discapacidad, mostraron resultados significativos con un nivel de significancia del 0.05. Estas diferencias sugieren que la experiencia de haber tenido formación o capacitación específicas para atender a estudiantes con discapacidad puede influir en la percepción de los docentes sobre distintas situaciones al interactuar con estudiantes con discapacidad.

A continuación, se listan las preguntas que están relacionadas con el hecho de haber tenido formación o capacitación específica para atender a estudiantes.

- ¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?
- Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas.

Luego, se realizó la prueba U de Mann-Whitney unilateral, con un nivel de significancia de 0.05, dando los siguientes resultados:

- El grado de comodidad que consideran tener los docentes al interactuar con estudiante con discapacidad, es mayor si

ha tenido formación específica o capacitación en atender a estudiantes con discapacidad ($p=0.046$).

- El grado de preocupación que consideran los docentes de no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a las propias limitaciones didáctico pedagógicas, es mayor si ha tenido formación específica o capacitación en atender a estudiantes con discapacidad.

PRUEBA CHI CUADRADA ENTRE LAS VARIABLES ¿HAS TENIDO ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD Y LAS VARIABLES NOMINALES

De manera general, aquellos resultados que dieron significativo al cruce de la variable han tenido estudiante con discapacidad con las variables nominales fueron las siguientes:

- Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador.
- El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad
- ¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?
- ¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?
- Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que a los demás estudiantes.
- ¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?

El p-valor de la prueba chi cuadrada de las variables anteriores fueron menores a 0.05, por lo cual se rechaza la hipótesis nula en cada una de ellas de que son independientes con el hecho de que hayan tenido o no estudiantes con discapacidad, concluyendo que

son dependientes al hecho de que hayan tenido o no estudiantes con discapacidad. Es importante mencionar que entre todas las pruebas el recuento esperado menores a cinco, ronda entre 10 % y 25 % de las casillas, lo que puede afectar la valides de los resultados.

PRUEBA CHI CUADRADA ENTRE LAS VARIABLES “¿HAS RECIBIDO FORMACIÓN ESPECÍFICA EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DURANTE TU CARRERA COMO DOCENTE? Y LAS VARIABLES NOMINALES

De manera general, aquellos resultados que dieron significativo al cruce de la variable “¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? con las variables nominales, fueron las siguientes:

- ¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?
- Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula.
- Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador.
- El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad.
- Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office.
- Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad.
- La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad.

- Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas.

El p-valor de la prueba chi cuadrada de las variables anteriores fueron menores a 0.05, por lo cual se rechaza la hipótesis nula en cada una de ellas de que son independientes con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, concluyendo que son dependientes con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad. Es importante mencionar que en todas las pruebas hay casillas con recuentos esperados menores a 5, lo cual puede afectar la validez de los resultados.

CONCLUSIONES

1. Respecto a la primera pregunta de investigación ¿Cuál es la concepción que tienen los docentes sobre la discapacidad?" se puede decir que la falta de formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad es evidente entre los docentes encuestados. Los resultados descriptivos muestran que los docentes se perciben con conocimientos de moderados a muy bajos, y que la formación que han recibido es insuficiente para atender a estudiantes con discapacidad. En cuanto a las relaciones realizadas en la prueba U de Man Whitney y la chi cuadrado hay una diferencia entre los que han recibido formación específica en atender a estudiantes con discapacidad, con los que no. La percepción sobre los conocimientos que poseen los docentes sobre discapacidad es mayor en aquellos que han recibido formación específica para atender a estudiantes con discapacidad. Esta diferencia también se da en los docentes que han tenido estudiantes con discapacidad y los que no han tenido dicha experiencia. Esto sugiere que la experiencia previa es importante en la percepción de los docentes referente a los conocimientos sobre discapacidad.

Tanto desde el análisis cuantitativo como cualitativo se puede establecer que la percepción que los docentes tienen sobre la discapacidad es distinta si han tenido una experiencia previa en capacitación o en la enseñanza en el aula con estos estudiantes.

2. En segunda pregunta de investigación ¿Cuál es la percepción de los docentes con respecto a la educación inclusiva, específicamente del hecho que niños y niñas con discapacidad se incorporen en el sistema común de educación? A pesar de la falta de formación, los resultados descriptivos y cualitativos, los docentes muestran una actitud positiva hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en el aula. La mayoría está de acuerdo en que la educación inclusiva es beneficiosa y que la formación en este ámbito es una responsabilidad compartida. Sin embargo, les preocupa no tener los recursos necesarios e idóneos tanto en infraestructura, estrategias didácticas

y su misma formación para tener garantía de éxito con la implementación de la educación inclusiva.

3. Respecto a la tercera pregunta “¿Están los docentes preparados para atender estudiantes con discapacidad?” Los docentes se autoevalúan con niveles de conocimiento y habilidades entre medios a bajos en áreas clave relacionadas con la enseñanza de estudiantes con discapacidad; como el conocimiento de las diferentes discapacidades, estrategias para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad, conocimientos sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, conocimientos de las herramientas tecnológicas, implementación de estrategias de enseñanza adaptativa, y la mayoría sienten que la formación recibida hasta la fecha es insuficiente. El 67 % de los docentes encuestados han tenido estudiantes con discapacidad y el 83.5 % de ellos no han recibido formación para atender a estudiantes con discapacidad. En este sentido, a medida que los docentes se consideren preparados académicamente para atender estudiantes con discapacidad, su autoevaluación será mejor ponderada.
4. Respecto a la cuarta pregunta “¿Cuáles son los retos y desafíos que enfrentan los docentes cuando atiende estudiantes con discapacidad? Si bien es cierto que, a nivel nacional e internacional, se han hecho esfuerzos por avanzar en cuanto al tema de la discapacidad, aún hay muchos retos y desafíos que, en la medida se difunda y promueva una concepción diferente a la ya establecida culturalmente, se irán visualizando paulatinamente los propósitos en materia de Derechos Humanos y educación inclusiva. En El Salvador, es inminente la formación de docentes en educación inclusiva a fin de satisfacer la necesidad de transformar las culturas, políticas y prácticas en la escuela que tomen en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a partir de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, y reducir la exclusión en la enseñanza.

El aprendizaje de los estudiantes con discapacidad debe ser especializado y debe responder al desarrollo de su formación académica, por lo que es necesario que los docentes también

tengan formación especializada. Uno de los mayores retos y desafíos es lograr aumentar de escolaridad de estudiantes con discapacidad, ya que un porcentaje significativo solo llegan a un nivel de Educación Básica.

Es necesario que todas las instituciones educativas cuenten con la infraestructura necesaria y apropiada para atender a los diferentes tipos de discapacidades.

Los conocimientos de las herramientas tecnológicas, como las que ofrecen los dispositivos tecnológicos como las de Microsoft Office, son bajos. Es un reto inminente actualizar a los docentes en herramientas tecnológicas específicas para la enseñanza aprendizaje de estudiantes con una determinada discapacidad.

5. Es necesario la incorporación de la educación inclusiva como asignatura en los planes de estudio de la formación de docente para que puedan estar preparados para atender estudiantes con discapacidad en el aula.

RECOMENDACIONES

1. Implementar programas de formación continua para docentes que aborden específicamente la atención a estudiantes con discapacidad en el aula. Estos programas deberían estar diseñados para mejorar los conocimientos, habilidades y competencias de los docentes en áreas clave relacionadas con la educación inclusiva.
2. Crear una carrera específica en la Facultad de Educación que sea orientada a la enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad.
3. Trabajar en colaboración con las instituciones educativas para integrar de manera efectiva la educación inclusiva como asignatura obligatoria en los planes de estudio de la formación docente. Esto garantizará que los futuros docentes adquieran las habilidades necesarias para atender a la diversidad de estudiantes en el aula, incluidos aquellos con discapacidad.
4. Garantizar que los docentes tengan acceso a recursos y apoyos adicionales, como materiales didácticos adaptados, tecnologías de asistencia y apoyo de personal especializado, para facilitar la atención a estudiantes con discapacidad en el aula.
5. Trabajar en colaboración con las autoridades educativas para desarrollar y promover políticas inclusivas a nivel institucional que apoyen la implementación de prácticas inclusivas en todas las escuelas y centros educativos. Esto puede incluir políticas relacionadas con la asignación de recursos, la capacitación del personal y la evaluación del progreso hacia metas inclusivas.
6. Fomentar la colaboración interdisciplinaria entre docentes, personal de apoyo, familias y profesionales de la salud y servicios sociales para garantizar una atención integral y coordinada a estudiantes con discapacidad, que aborde sus necesidades educativas, de salud y bienestar en su totalidad.
7. Creación del profesorado en la enseñanza aprendizaje para atender a estudiantes con discapacidad.

REFERENCIAS

- Asamblea Legislativa de El Salvador. (2000). *Ley de equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad, Decreto N.º 888, artículo 24*. Diario Oficial N.º 95, Tomo 347, 24 de mayo de 2000.
- Asamblea Legislativa de la República de El Salvador. (2023). *Ley Crecer Juntos. Decreto 431*.
- Bardin, L. (1986). Análisis de contenido, p. 32. *Akal-Universitaria*.
- CONAIPD. (2016). *Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad*.
- CONAIPD. (2021). *Ley Especial de Inclusión de las Personas con Discapacidad*.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Farkas, A. (2018). *Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización de la misión UNICEF*. UNICEF.
- Hurtado, Y., Mendoza Ureta, R., y Viejo Vintimilla, A. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*. vol. 5, núm. 2, pp. 98-110.
- Mertens, D. M. (2005). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*, 88-189. Sage press.
- Morán, C. A. (2019). Educación Inclusiva en El Salvador. Una Reflexión desde las Políticas Educativas. *SCIELO*.
- ONU. (2014). *Convención de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad*.
- Organización Mundial de la Salud / Organización Panamericana de la Salud. (2010). *Clasificación Internacional de Funcionamiento, Discapacidad y Salud (CIF)*.

- Oviedo, H. C., y Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000400009&lng=en&lng=es.
- Pozón, S. R. (2017). Una visión más realista de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Acta bioethica*.
- Riviére, A. (1987). *El sujeto de la psicología cognitiva*. Editorial Alianza.
- Ruiz-Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Deustuko Unibertsitatea.
- Streiner, D. L. (2003). Starting at the beginning: An introduction to coefficient alpha and internal consistency. *Journal of Personality Assessment*, 80(1), 99-103. https://doi.org/10.1207/S15327752JPA8001_18
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Aprobada por la conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*.
- UNICEF – CEECIS. (2009). *The right of children with disabilities to education: A rights-based approach to inclusive education*.
- UNICEF. (2014). *Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF, Cuadernillo 1*.
- UNICEF. (2014). *Definición y clasificación de la discapacidad*. UNICEF, 7.
- UNICEF. (2014). *Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF*. https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/2019-05/Cuadernillo_201.pdf
- Unión Europea. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.

ANEXO

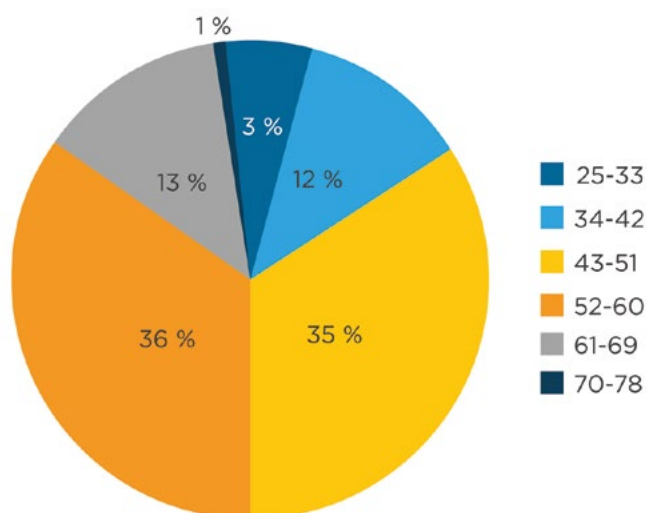
ANÁLISIS DESCRIPTIVOS INDIVIDUAL DE LAS VARIABLES CUANTITATIVAS

Edad de los docentes

Como se observa en el Figura A1, la mayoría de edad de los docentes esta entre los cuarenta y tres años a los 69 (83.3 %).

Figura A1

Edad de los docentes



Sexo de los docentes

El total de docentes del sexo femenino encuestados fue de 103 y del sexo masculino fue de 83. Un docente no respondió a esta pregunta. En la Figura A2 se observa que la mayoría de los encuestados fueron del sexo femenino, siendo el 54 %.

Ha tenido estudiantes con discapacidad

El 61 % de los docentes encuestados ha tenido estudiantes con discapacidad, mientras que el 39 % no ha tenido estudiantes con

discapacidad. Un docente no respondió a esta pregunta (Ver Figura A3)

Figura A2
Sexo de los docentes

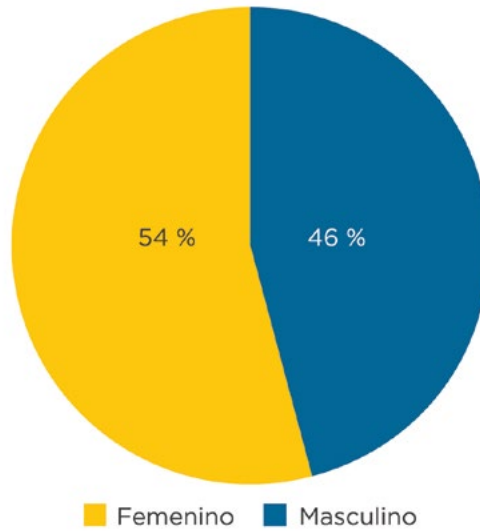
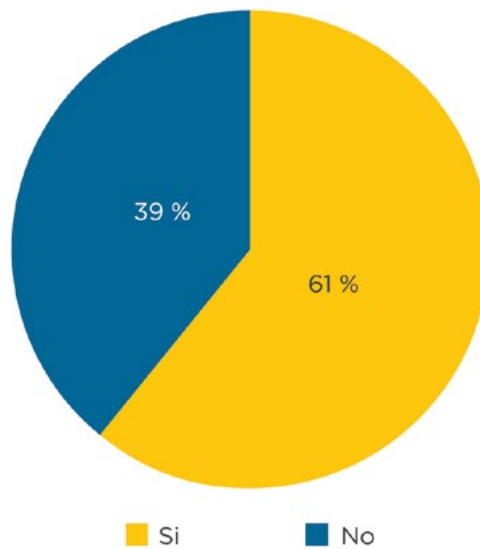


Figura A3
¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?

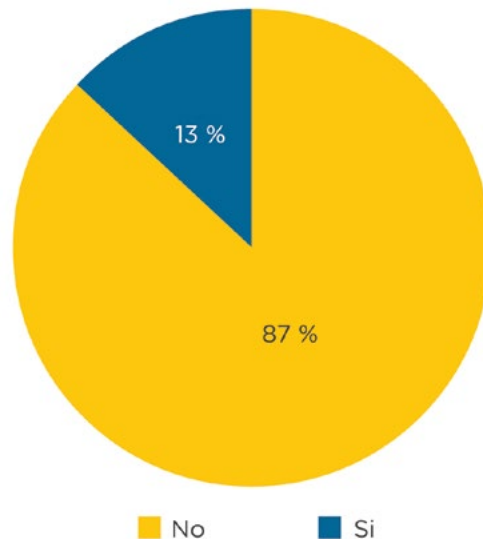


Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente

Un total de 166 de los docentes no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante su carrera como docente, lo que representa el 87 % de los encuestados. En contraste, 24 docentes sí han recibido formación en discapacidad (Ver Figura A4).

Figura A4

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?



Nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes

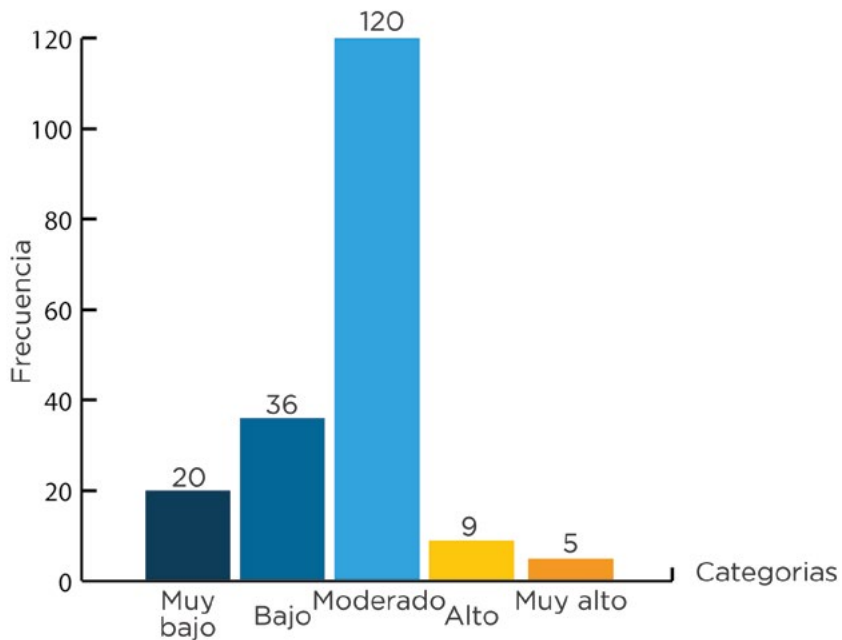
Como se observa en la Figura A5, la mayoría de los docentes (63.2 %) tienen un nivel “Moderado” en el conocimiento de todas las discapacidades que pueden tener los estudiantes. El segundo nivel con mayor frecuencia es el de “Bajo” (18.9 %), seguido de “Muy bajo” (10.5 %). Con menor frecuencia están los niveles “Altos” (4.7 %) y “Muy alto” (2.6 %).

Se puede observar que hay un porcentaje alto de respuestas en los niveles de “Bajos” a “Muy bajo”, acumulando el 29.5 % de los

docentes encuestados, mientras que en los niveles “alto” a “muy alto”, acumulan el 7.3 %

Figura A5

¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?



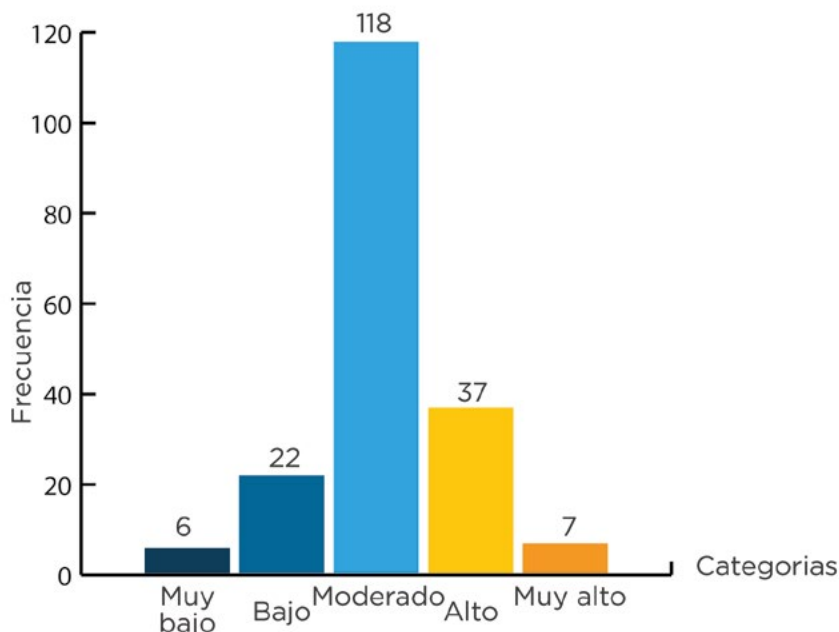
Mi habilidad para reconocer a estudiantes con discapacidades

Como se observa en la Figura A6, la mayoría de los docentes (62.1 %) tienen un nivel “Moderado” en habilidad para reconocer a estudiantes con discapacidades. El segundo nivel con mayor frecuencia es el de “Alto” (19.5 %), seguido de “Bajo” (11.6 %). Con menor frecuencia están los niveles “Muy Altos” (3.7 %) y “Muy Bajo” (3.2 %).

Se puede observar que hay un porcentaje alto de respuestas en los niveles de “Alto” a “Muy alto”, acumulando el 23.2 % de los docentes encuestados, mientras que en los niveles “Muy bajo” a “Bajo”, acumulan el 14.7 %

Figura A6

Mi habilidad para reconocer a estudiantes con discapacidades



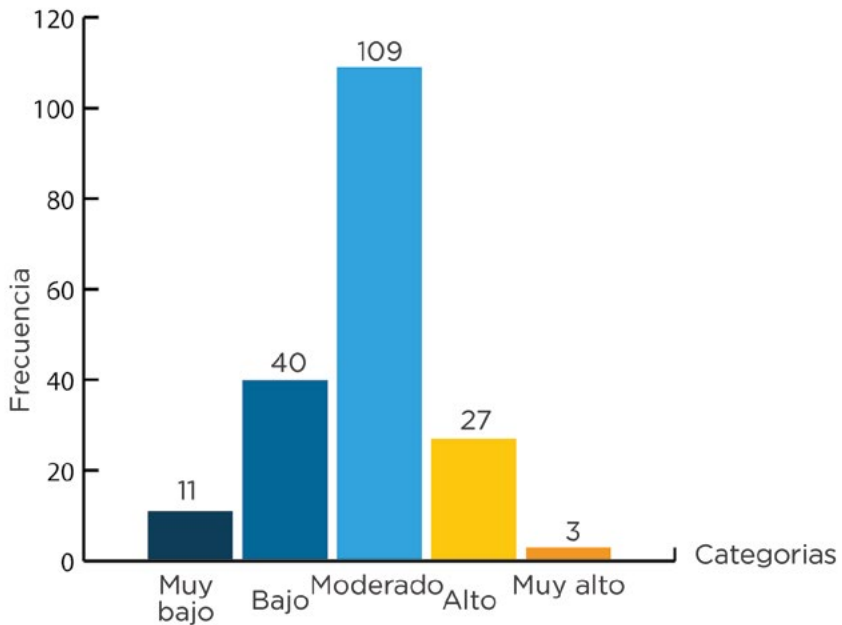
Estrategias específicas para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad

Como se observa en la Figura A7, la mayoría de los docentes (57.4 %) tiene un nivel “Moderado” en estrategias específicas para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. El segundo nivel con mayor frecuencia es el de “Bajo” (21.1 %) seguido de “Alto” (14.2 %). Con menor frecuencia están los niveles “Muy bajo” (5.8 %) y “Muy alto” (1.6 %).

Se puede observar que hay un porcentaje alto de respuestas en los niveles de “Muy bajo” a “Bajo”, acumulando el 26.8 % de los docentes encuestados, mientras que en los niveles de “Alto” a “Muy alto”, acumulan el 15.8 %.

Figura A7

Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula



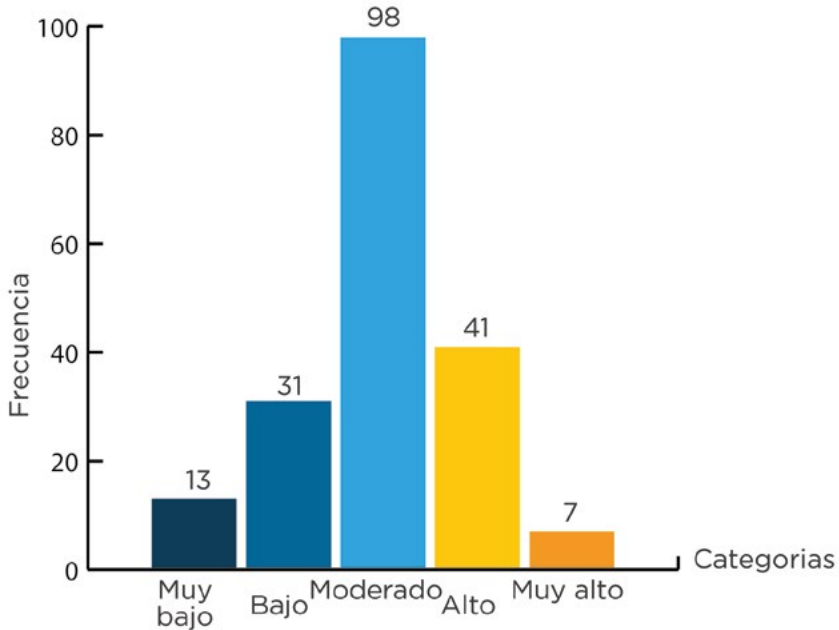
Capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo

Como se observa en la Figura A8, la mayoría de los docentes (51.6 %) tiene un nivel “Moderado”, de capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo. El segundo nivel con mayor frecuencia es el de “Alta” (21.6 %) seguido de “Baja” (16.3 %). Con menor frecuencia están los niveles “Muy baja” (6.8 %) y “Muy alto” (3.7 %).

Se puede observar que hay un porcentaje cercano de respuestas en los niveles de “Muy bajo” a “Bajo”, acumulando el 23.2 % y en los niveles de “Alto” a “Muy alto”, acumulan el 25.3 %.

Figura A8

Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo



Nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador

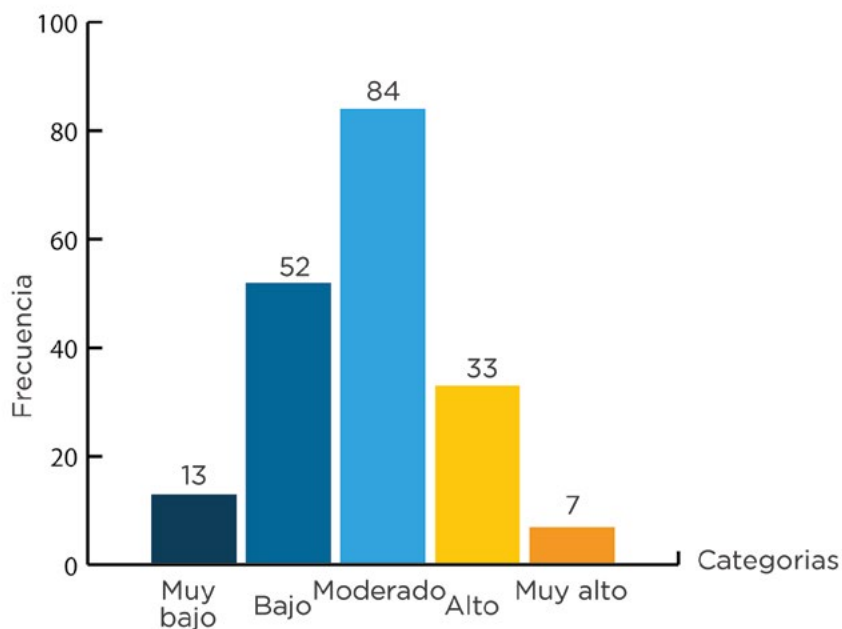
Como se observa en la Figura A9, la mayoría de los docentes (44.2 %) tiene una “Moderada” familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador. El segundo nivel con mayor frecuencia es el de “Baja” (27.5 %) seguido de “Alta” (17.4 %). Con menor frecuencia están los niveles “Muy baja” (6.8 %) y “Muy alto” (3.7 %).

Se puede observar que hay un porcentaje alto de respuestas en los niveles de “Muy bajo” a “Bajo”, acumulando el 34.4 % de los docentes encuestados, mientras que en los niveles de “Alto” a “Muy alto”, acumulan el 21.1 %.

Un docente no respondió a esta pregunta.

Figura A9

Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador



Conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad

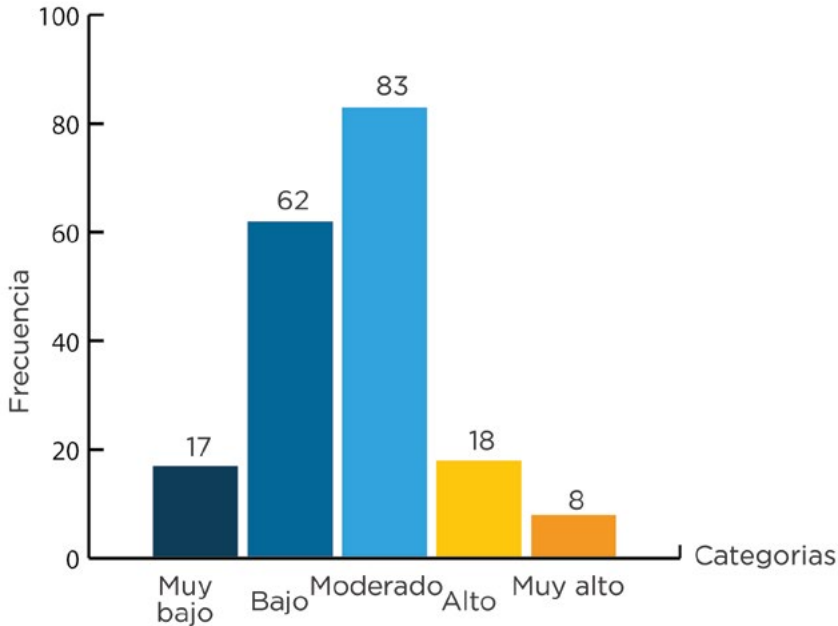
Como se observa en la Figura A10, la mayoría de los docentes (44.1 %) tiene un nivel “Moderado” de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad. El segundo nivel con mayor frecuencia es el de “Baja” (33 %) seguido de “Alto” (9.6 %). Con menor frecuencia están los niveles “Muy bajo” (9 %) y “Muy alto” (4.3 %).

Se puede observar que hay un porcentaje alto de respuestas en los niveles de “Muy bajo” a “Bajo”, acumulando el 42 % de los docentes encuestados, mientras que en los niveles de “Alto” a “Muy alto”, acumulan el 21.1 %.

Dos docentes no respondieron a esta pregunta.

Figura A10

Grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad



Grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office

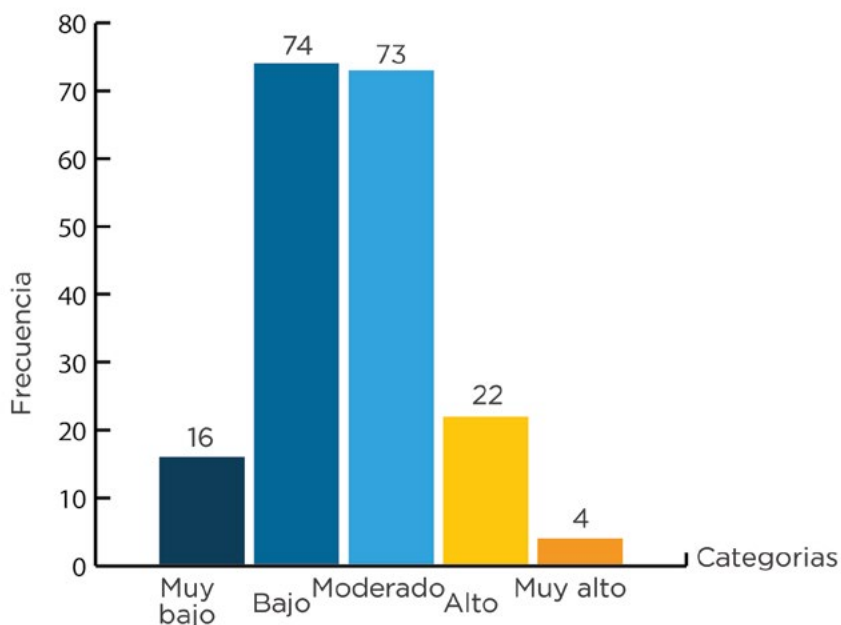
Como se observa en la Figura A11, la mayoría de los docentes (39.2 %) tiene un nivel “Bajo” de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office. El segundo nivel con mayor frecuencia y cercano al de “Bajo” (un docente de diferencia) es el de “Moderado” (38.6 %) seguido de “Alto” (11.6 %). Con menor frecuencia están los niveles “Muy bajo” (8.4 %) y “Muy alto” (2.1 %).

Se puede observar que hay un porcentaje alto de respuestas en los niveles de “Muy bajo” a “Bajo”, acumulando el 47.6 % de los docentes encuestados, mientras que en los niveles de “Alto” a “Muy alto”, acumulan el 13.7 %

Un docente no respondió a esta pregunta.

Figura A11

Grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office



Conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad

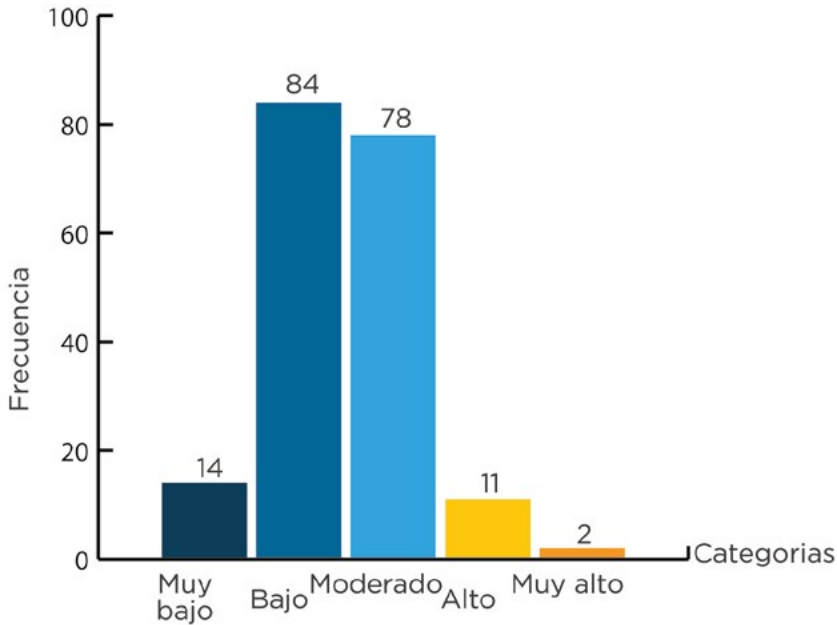
Como se observa en la Figura A12, la mayoría de los docentes (44.4 %) tiene un nivel “Bajo” de conocimiento sobre los nuevos enfoques de la discapacidad. El segundo nivel con mayor frecuencia es el de “Moderado” (41.3 %) seguido de “Muy bajo” (7.4 %). Con menor frecuencia están los niveles “Alto” (5.8 %) y “Muy alto” (1.1 %).

Se puede observar que hay un porcentaje alto de respuestas en los niveles de “Muy bajo” a “Bajo”, acumulando el 51.1 % de los docentes encuestados, mientras que en los niveles de “Alto” a “Muy alto”, acumulan el 6.9 %.

Un docente no respondió a esta pregunta.

Figura A12

Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad



La educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad

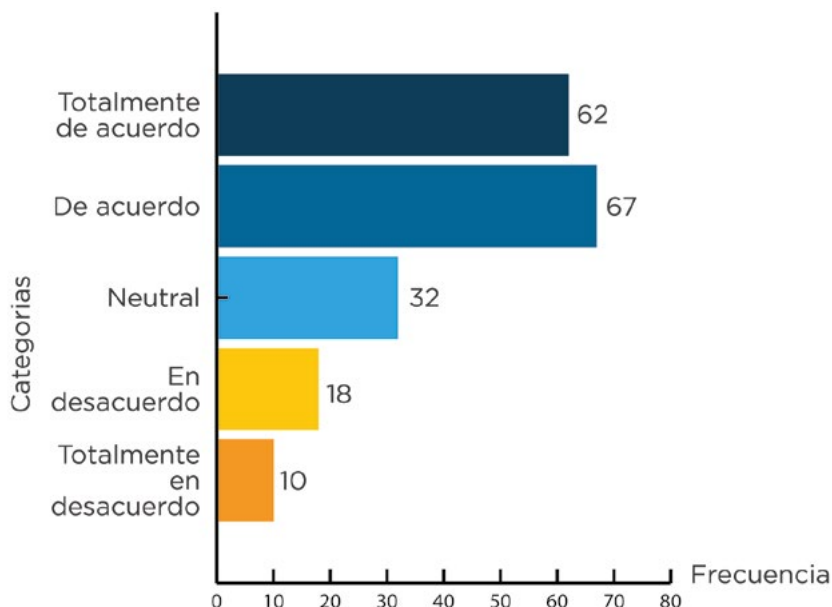
Como se observa en la Figura A13, la mayoría de los docentes (35.3 %) están “De acuerdo” en que la educación inclusiva es un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad. Seguidos por aquellos que están “Muy de acuerdo” (32.6 %). Luego están los que tienen una postura “Neutral” (16.9 %), seguidos por aquellos que “No están de acuerdo” (9.5 %) y los que están “Totalmente en desacuerdo” (5.3 %).

Se puede observar que hay un porcentaje alto de respuestas de docentes que están “De acuerdo” y “Muy de acuerdo”, acumulando el 68.2 % de los docentes encuestados, mientras que el 14.8 % están en “Desacuerdo” o “Totalmente en desacuerdo”.

Un docente no respondió a esta pregunta.

Figura A13

Considero la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad



La formación para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad

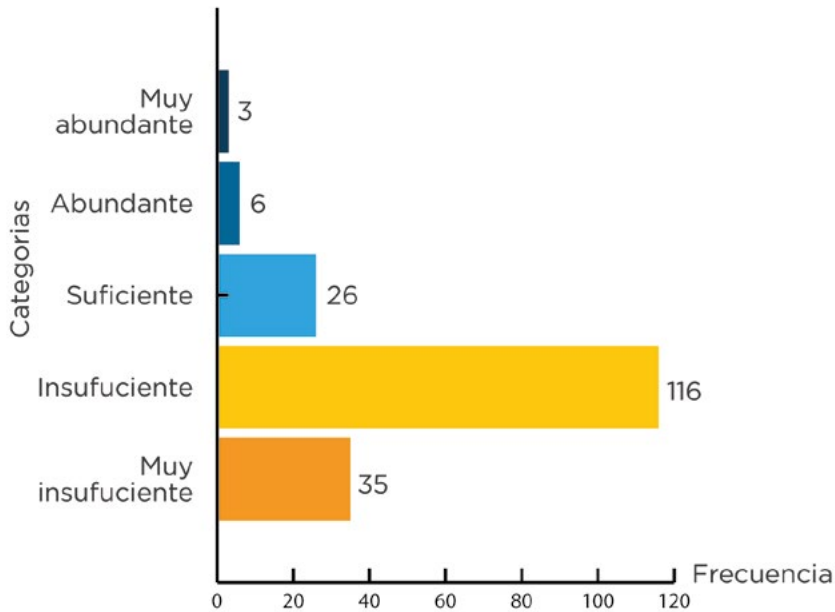
Como se observa en la Figura A14 la mayoría de los docentes (62.4 %) respondieron que la formación para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad es insuficiente. Les siguen aquellos que opinan que es “Muy insuficiente” (18.8 %). Luego están los que respondieron “Suficiente” (26 %), seguidos por aquellos que respondieron que la formación recibida es “Abundante” (3.2 %) y “Muy abundante” (1.6 %).

Se puede observar que hay un porcentaje alto de respuestas de docentes que opinan que la formación para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad es “Insuficiente o muy insuficiente”, acumulando el 81.2 % de los docentes encuestados, mientras que el 4.8 % opina que la formación recibida es “Abundante” o “Muy abundante”.

Cuatro docentes no respondieron a esta pregunta.

Figura A14

La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad



Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención

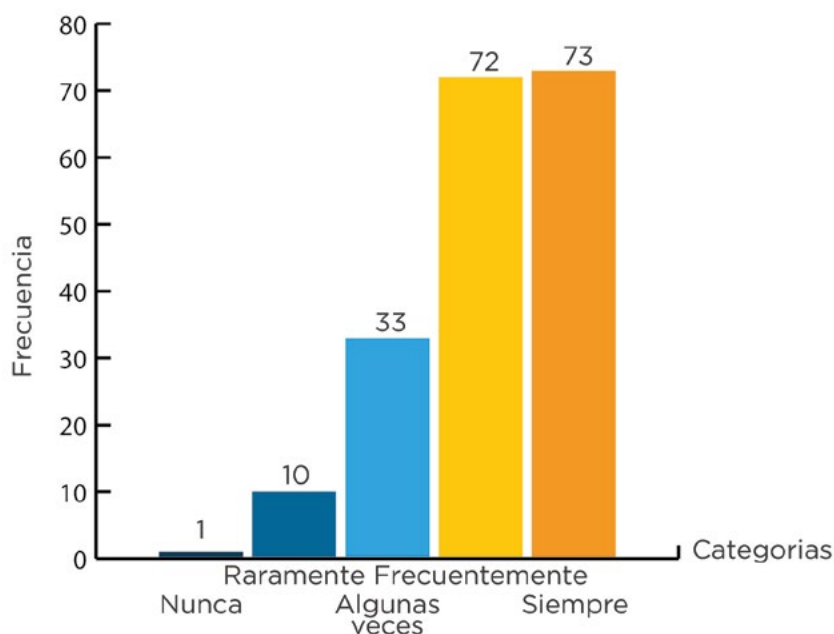
Como se observa en la Figura A15, la mayoría de los docentes (38.6 %) contestaron que “Siempre” investigarían y capacitarían si tuvieran estudiantes con discapacidad. Les siguen aquellos que “Frecuentemente” investigarían y capacitarían (38.1 %). Luego están los que respondieron “Algunas veces” (17.5 %), seguidos por aquellos que respondieron que “Raramente” (5.3 %) y “Nunca” (0.5 %).

Se puede observar que hay un porcentaje alto de docentes que “Frecuentemente” o “Siempre” investigarían y capacitarían para brindar una mejor atención a estudiantes con discapacidad, acumulando el 76.7 % de los docentes encuestados, mientras que el 5.8 % “Raramente” o “Nunca” investigarían o capacitarían al tener estudiantes con alguna discapacidad.

Un docente no respondió a esta pregunta.

Figura A15

Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención



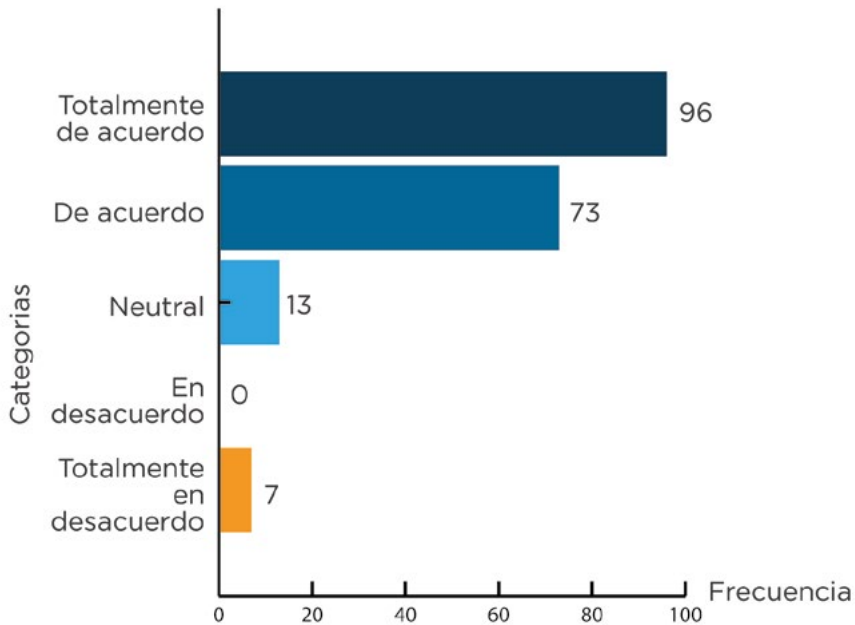
¿Promuevo la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en mi aula?

La mayoría de los docentes (50.8 %) respondieron “Totalmente de acuerdo” a la pregunta, lo que indica que la mayoría promueve la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en el aula. La segunda respuesta con mayor frecuencia es “De acuerdo” (38.6 %), seguida de los que respondieron “Neutral” (6.9 %) y “Totalmente en desacuerdo” (3.7 %). Nadie respondió en “Desacuerdo”.

Hay un gran porcentaje de docentes que respondieron “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo”, acumulando el 89.4 % del total de los docentes encuestados, lo que sugiere que la mayoría de los docentes promueve la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en el aula. El 3.7 % no está de acuerdo con esta afirmación (Figura A16).

Figura A16

¿Promuevo la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en mi aula?



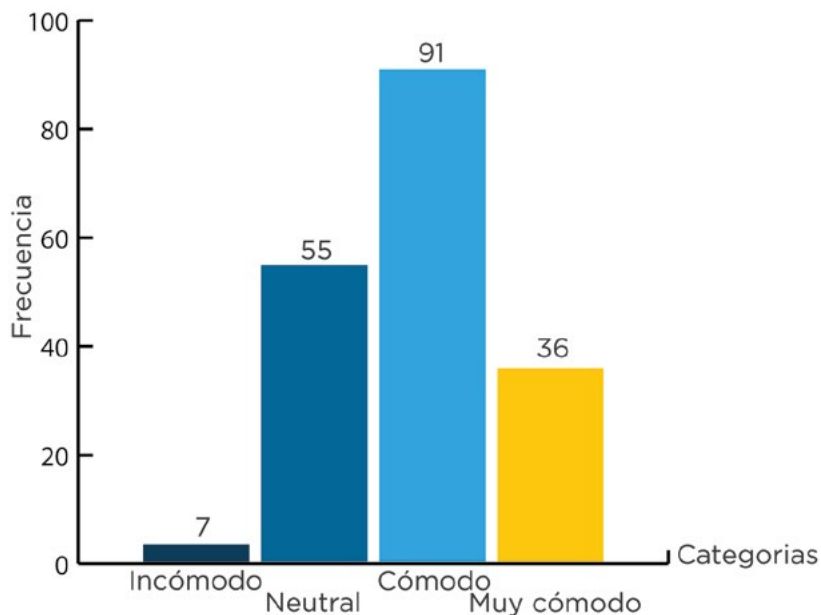
Comodidad al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula

La mayoría de los docentes (48.1 %) se sienten “Cómodos” al interactuar con estudiantes con discapacidad, mientras que el 29.1 % tienen una postura “Neutral”. El 19 % se siente “Muy cómodo” y solo el 3.7 % se siente “Incómodo”. Nadie respondió que se siente “Muy incómodo”.

Hay un gran porcentaje de docentes que respondieron que se sienten “Cómodos” o “Muy cómodos” al interactuar con estudiantes con discapacidad, acumulando el 67.1 % del total de los docentes encuestados. El 3.7 % se siente “Incómodo” (Figura A17).

Figura A17

¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?



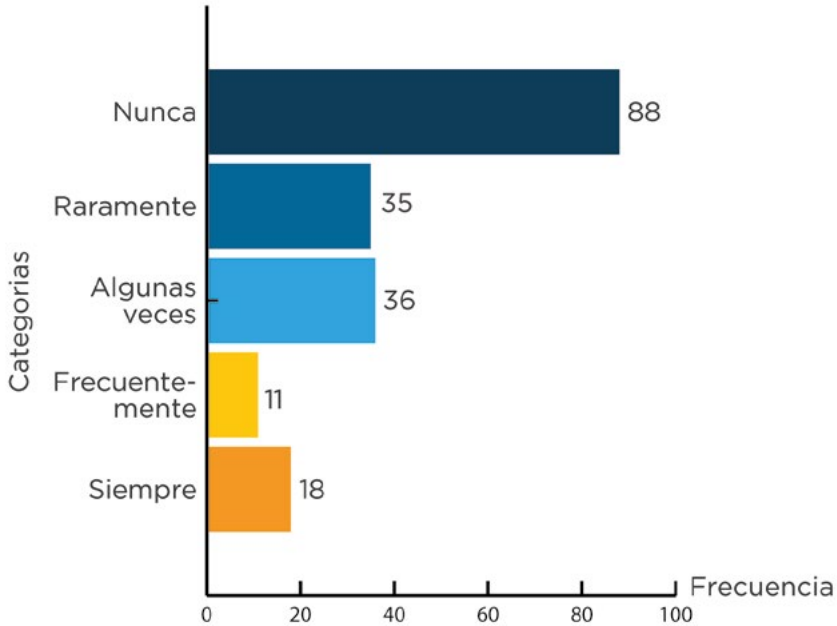
Evaluaría a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad

La mayoría de los docentes (46.8 %) nunca evaluaría a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad. El 19.1 % lo harían “Algunas veces”, el 18.6 % lo harían “Raramente”, el 9.6 % lo hará “Siempre” y el 5.9 % “Frecuentemente”.

Hay un gran porcentaje de docentes (65.4 %) que respondieron que “Raramente” o “Nunca” evaluarían a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad, mientras que el 15.4 % lo haría “Siempre” o “frecuentemente” (Figura A18).

Figura A18

¿Evaluaría a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad?



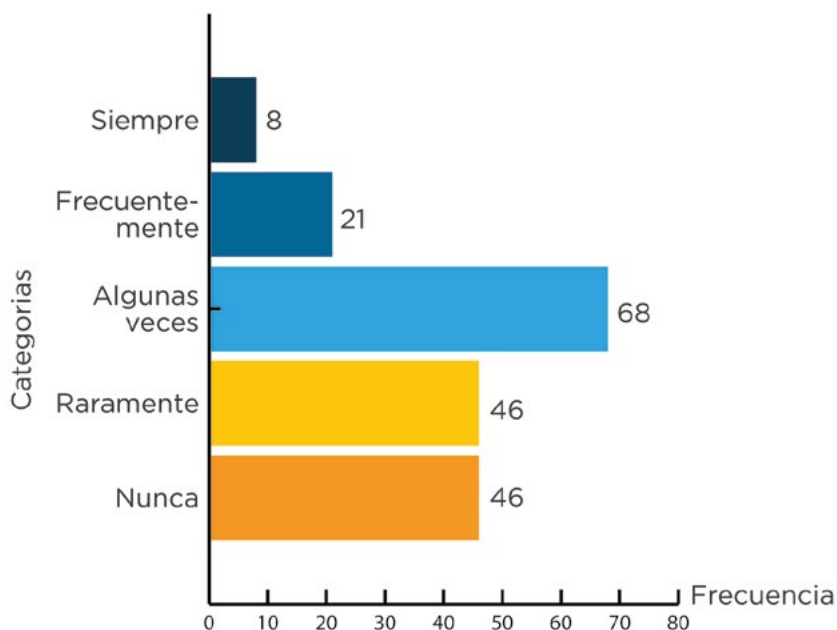
Preocupación de no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico-pedagógicas

La mayoría de los docentes (36 %) “Algunas veces” le preocupa no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a sus propias limitaciones didáctico-pedagógicas, el 24.3 % “Raramente” les preocuparía; también el 24.3 % “Nunca” les preocuparía, al 11.1 % “le preocupa frecuentemente” y 4.2 % “Siempre” le preocupa.

Hay un gran porcentaje de docentes (48.7 %) que respondieron que “Nunca” o “Raramente” les preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a sus propias limitaciones didáctico-pedagógicas. Mientras que al 15.3 % les preocupa “Frecuentemente” o “Siempre” (Figura A19).

Figura A19

Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico-pedagógicas



La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva

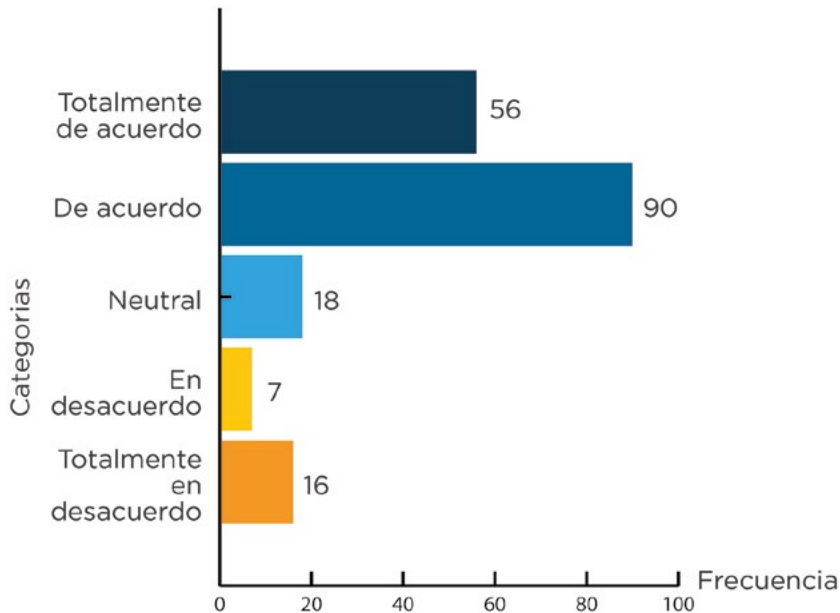
La mayoría de los docentes (48.1 %) están “De acuerdo” en que la formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva, el 29.9 % está “Totalmente de acuerdo”, el 9.6 % tiene una postura “Neutral”, el 8.6 % está “Totalmente en desacuerdo” y el 3.7 % está “En desacuerdo” (Figura 21).

Hay un gran porcentaje de docentes (78 %) están “De acuerdo” o “totalmente de acuerdo” en que la formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva,

mientras que el 12.3 % “está “Totalmente en desacuerdo” o en “desacuerdo” (Figura A20).

Figura A20

La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva



Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Cree que alteraría de alguna manera el ritmo de la clase?

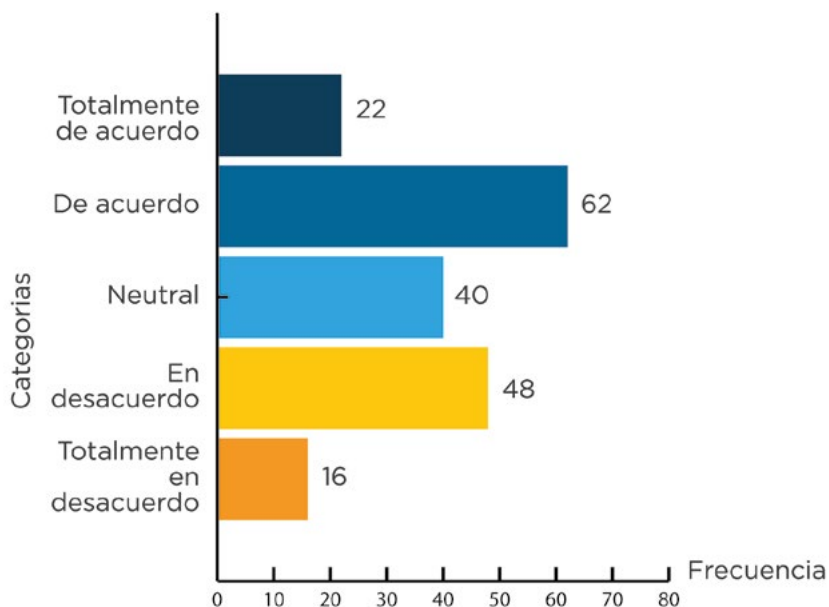
La mayoría de los docentes (32.6 %) están “De acuerdo” en que tener estudiantes con discapacidad alteraría, de alguna manera, el ritmo de la clase, el 25.3 % está “En desacuerdo”, el 21.1 % tienen una postura “Neutral”, el 11.6 % está “Totalmente de acuerdo” y el 3.7 % está “Totalmente en desacuerdo”.

Hay un gran porcentaje de docentes (44.2 %) están “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo” en que tener estudiantes con discapacidad alteraría de alguna manera el ritmo de la clase,

mientras que el 34 % está “Totalmente en desacuerdo” o “En desacuerdo” (Figura A21).

Figura A21

Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Cree que alteraría de alguna manera el ritmo de la clase?



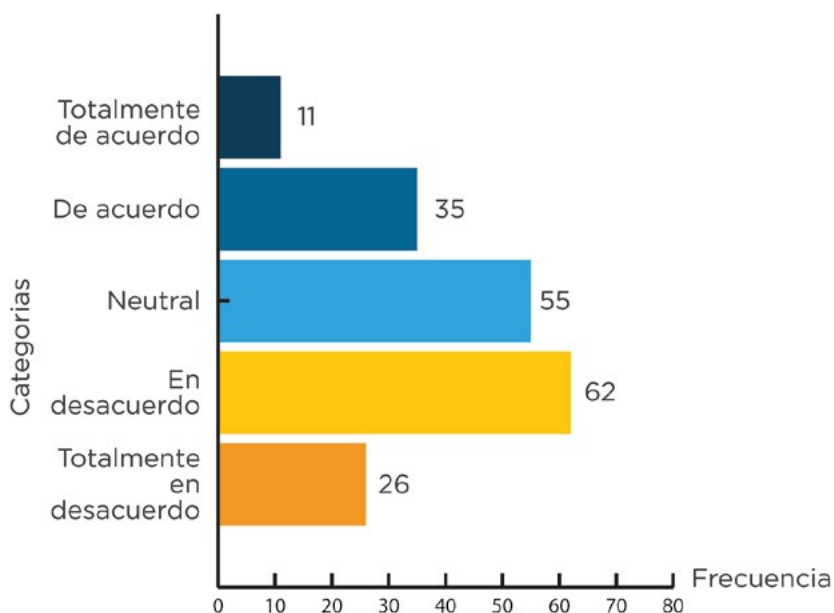
Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de alumnos?

La mayoría de los docentes (46.6 %) estaría “En desacuerdo” o “Totalmente en desacuerdo” con la afirmación de que se sentirían inquietos al tener un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad, ya que podría tardarse más en explicarles a ellos que a los demás. El 29.1 % tiene una postura “Neutral”, mientras que el 24.3 % está “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo” con la idea. Es interesante observar que un porcentaje significativo (13.8 %) está “Totalmente en desacuerdo”, indicando una fuerte negación de la idea de sentirse inquieto. Sin embargo,

el 5.8 % está “Totalmente de acuerdo”, mostrando que hay un grupo minoritario que sí consideraría que podría tardarse más en explicar a estudiantes con discapacidad (Figura A22).

Figura A22

Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de alumnos?



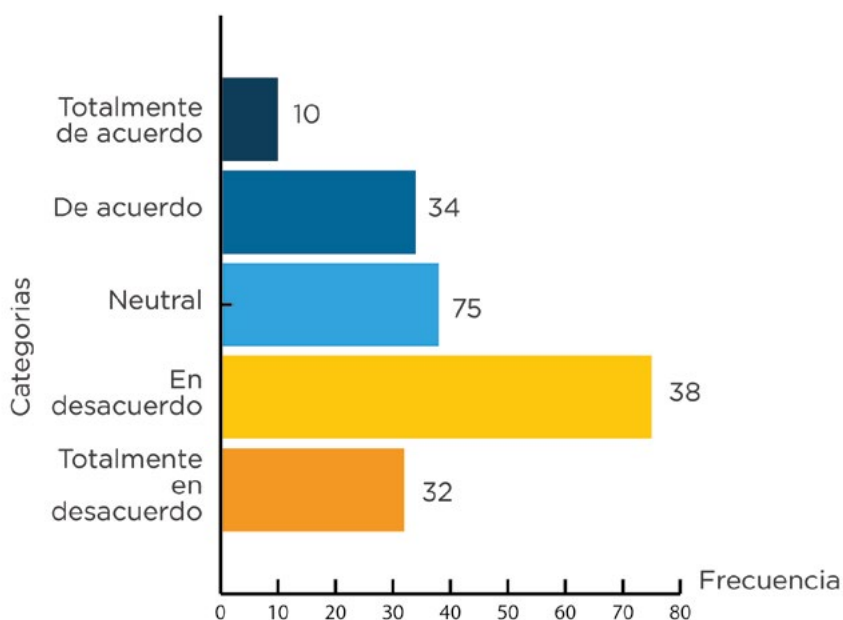
Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿La atención extra que requieren estos alumnos afectaría el aprendizaje de los demás estudiantes?

La percepción de los docentes en relación con si la atención extra que requieren los estudiantes con discapacidad afectaría el aprendizaje de los demás estudiantes es diversa. Un 56.6 % de los docentes está “En desacuerdo” o “Totalmente en desacuerdo” con la idea de que la atención adicional afectaría negativamente a los demás estudiantes. Sin embargo, un 20.1 % tiene una postura “Neutral”, indicando cierta indecisión sobre el impacto. Por otro lado, un 23.3 % está “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo”

con la afirmación, mostrando preocupación acerca de cómo la atención adicional podría afectar al aprendizaje de los demás estudiantes. Es interesante notar que un 16.9 % de los docentes están “Totalmente en desacuerdo”, expresando una fuerte negación de que la atención adicional afectaría el aprendizaje de los demás (Figura A23).

Figura A23

Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿La atención extra que requieren estos alumnos afectaría el aprendizaje de los demás estudiantes?



¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?

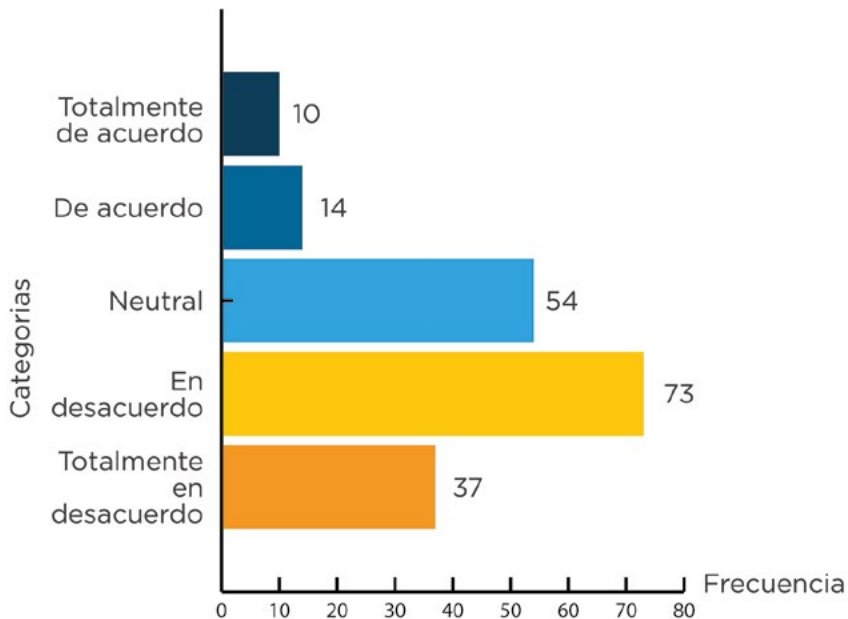
La percepción de los docentes sobre si fuera difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase donde hay uno o más estudiantes con discapacidad es variada. La mayoría de los docentes (38.8 %) están “En desacuerdo” sobre que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno o más estudiantes con discapacidad. El 28.7 % tienen una

postura “Neutral”, el 19.7 % están “Totalmente en desacuerdo”, el 7.4 % está “De acuerdo” y el 5.3 % están “Totalmente de acuerdo”.

El 58.5 % de los docentes está “En desacuerdo” o “Totalmente en desacuerdo” con la idea de que sería difícil mantener el orden. Por otro lado, un 12.7 % está “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo” con la afirmación, mostrando cierta preocupación sobre la posible dificultad para mantener el orden en presencia de estudiantes con discapacidad. Es notable que un 19.7 % de los docentes están “Totalmente en desacuerdo”, expresando una fuerte negación de que sería difícil mantener el orden en tales circunstancias (Figura A24).

Figura A24

¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?



¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?

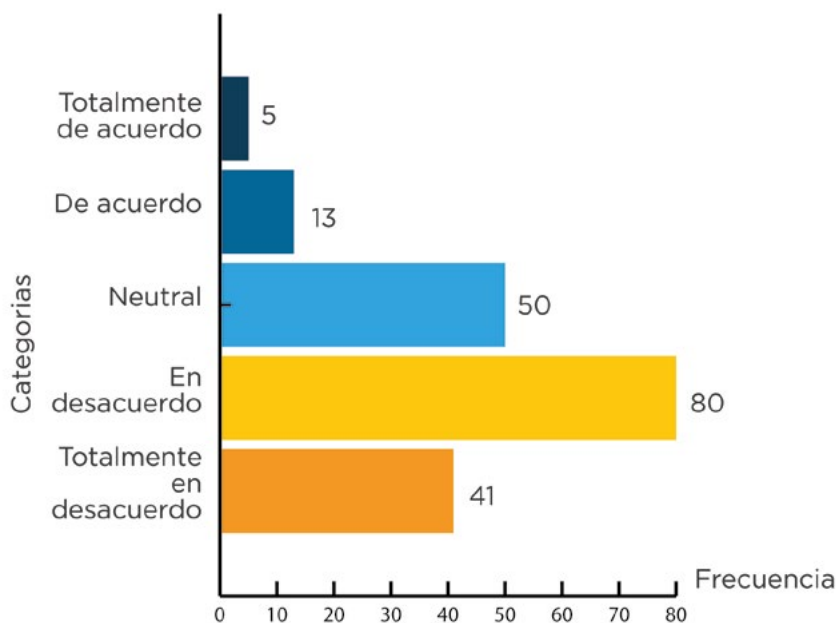
La percepción de los docentes sobre si se agobiarían al tener que atender a estudiantes con discapacidad en clase es variada. En su mayoría, están “En desacuerdo” (42.3 %), el 26.5 % tienen una

postura “Neutral”, el 21.7 % está “Totalmente en desacuerdo”, el 6.9 % está “De acuerdo” y el 2.6 % están “Totalmente de acuerdo”.

El 64 % de los docentes está “En desacuerdo” o “Totalmente en desacuerdo” con la idea de que se agobiarían. Por otro lado, un 9.5 % está “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo” con la afirmación, mostrando cierto agobio sobre la posibilidad de tener en clase a estudiantes con discapacidad. Es notable que un 21.7 % de los docentes están “Totalmente en desacuerdo”, expresando una fuerte negación de que sería agobiante tener estudiantes con discapacidad (Figura A25).

Figura A25

¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?



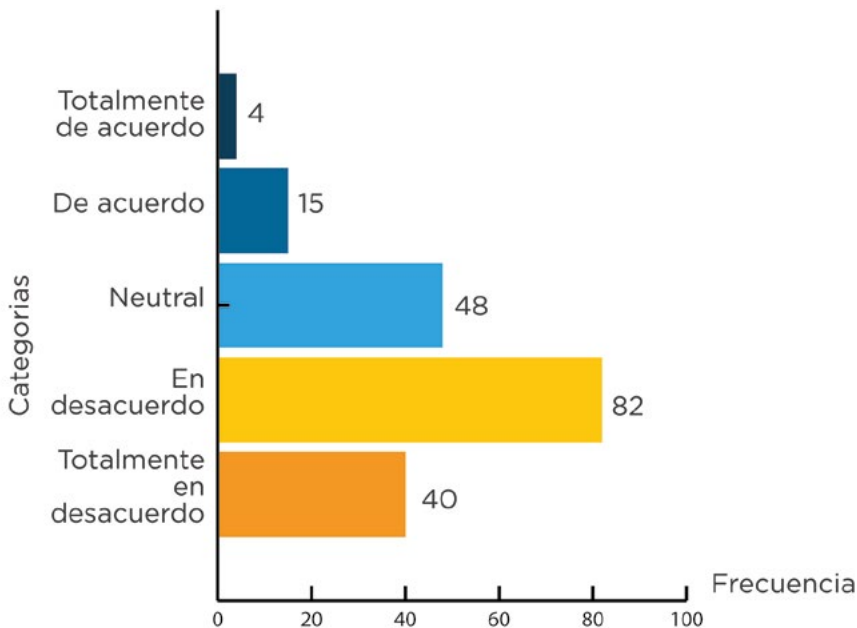
Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿Le impediría de alguna forma impartir la clase con normalidad?

La percepción de los docentes en relación con si tener uno o más estudiantes con discapacidad en clase, les impediría impartir la

clase con normalidad, muestra una tendencia mayoritaria. Un 64.6 % de los docentes está “En desacuerdo” o “Totalmente en desacuerdo” con la idea de que la presencia de estudiantes con discapacidad les impidiera impartir la clase con normalidad. Sin embargo, un 25.4 % tiene una postura “Neutral”, indicando cierta indecisión o ambigüedad sobre el impacto de la discapacidad en la impartición de la clase. Por otro lado, un 10 % está “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo” con la afirmación, mostrando cierta preocupación sobre cómo la presencia de estudiantes con discapacidad podría afectar la normalidad de la clase. Es notable que un 21.1 % de los docentes están “Totalmente en desacuerdo”, expresando una fuerte negación de que la presencia de estudiantes con discapacidad pueda impedirles impartir la clase con normalidad (Figura A26).

Figura A26

Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿Le impediría de alguna forma impartir la clase con normalidad?



Prueba de U de Mann-Whitney

Se utilizó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Esta prueba se usa para probar si dos grupos independientes han sido tomados de la misma población, con la hipótesis nula de

que la mediana de ambos grupos es igual, frente a la alternativa de que son diferentes (caso bilateral), o la hipótesis alternativa de que las medianas de uno de los grupos son mayores que las del otro (caso unilateral).

Esta prueba es una alternativa a la prueba paramétrica t de Student cuando no se cumplen los supuestos de normalidad y varianzas iguales.

Variable de agrupación sexo

Para esta prueba, se formularon las siguientes hipótesis para la pregunta específica del cuestionario:

Pregunta: ¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?

A un nivel de significancia del 0.05, se probaron las siguientes hipótesis:

H_0 : No hay diferencia significativa en la mediana del nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes entre hombres y mujeres.

H_1 : Hay diferencia significativa en las medianas del nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes entre hombres y mujeres.

Como se puede observar en la Tabla A1, el valor de p es de 0.013. Este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia en la mediana del nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes entre hombres y mujeres.

En cuanto a las otras 5 preguntas mostradas en la Tabla A1, los valores de p son mayores al nivel de significancia del 0.05. Por lo tanto, no hay suficiente evidencia estadística para rechazar las hipótesis nulas de que “no hay diferencia significativa entre hombres y mujeres”, en lo que respecta a esas cinco preguntas específicas sobre la educación de estudiantes con discapacidad. No podemos afirmar que el sexo influyó en las respuestas a esas 5 preguntas.

Tabla A1

Prueba U de Mann-Whitney para las primeras 6 preguntas ordinales

	Estadísticos			
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. Asintótica (bilateral)
¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?	3630.500	8986.500	-2.485	0.013
Mi habilidad para reconocer a estudiantes con discapacidades, la califico como:	4141.500	9497.500	-0.884	0.377
Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula, la califico como:	4108.000	7849.000	-0.958	0.338
Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo, la califico como:	4075.000	7816.000	-1.025	0.305
Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador, la califico como:	4319.500	8060.500	-0.190	0.849
El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, es:	4048.000	7789.000	-0.971	0.331

El p-valor en las preguntas mostradas en la Tabla A2 es mayor que el nivel de significancia de 0.05. Por lo tanto, no existe suficiente evidencia estadística para rechazar las hipótesis nulas, que establecen que “no hay diferencia significativa entre hombres y mujeres” en lo que respecta a esas preguntas específicas sobre la educación de estudiantes con discapacidad. En consecuencia, no podemos afirmar que el sexo influyó en las respuestas a esas preguntas.

Tabla A2

Prueba U de Mann-Whitney: “no hay diferencia significativa entre hombres y mujeres”

	Estadísticos			
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, la califico como:	4382.000	8123.000	-0.011	0.991
Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad las califico como	4309.500	8050.500	-0.224	0.823
Considero la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad	4173.000	7914.000	-0.599	0.549
La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad la considero:	3782.500	7437.500	-1.493	0.136
Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención	4080.500	7821.500	-0.875	0.382
¿Promuevo la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en mi aula?	3803.500	7544.500	-1.741	0.082

El p-valor en las preguntas mostradas en la Tabla A3 es mayor que el nivel de significancia de 0.05. Por lo tanto, no existe suficiente evidencia estadística para rechazar las hipótesis nulas, que establecen que “no hay diferencia significativa entre hombres y mujeres” en lo que respecta a esas preguntas específicas sobre la educación de estudiantes con discapacidad. En consecuencia, no podemos afirmar que el sexo influyó en las respuestas a esas preguntas.

Tabla A3

El sexo no influyó en las respuestas a la pregunta

	Estadísticos			
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?	4099.000	9352.000	-0.833	0.405
Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico-pedagógicas	4210.000	7951.000	-0.493	0.622

	Estadísticos			
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva	3986.000	7556.000	-0.880	0.379
¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?	4225.000	9478.000	-0.313	0.754
¿Evaluaría a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad?	4274.000	9527.000	-0.176	0.860
¿Cree que alteraría de alguna manera el ritmo de la clase?	4310.000	9563.000	-0.211	0.833

Vamos a detallar más en la pregunta “Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de los estudiantes?” Mostró un p-valor menor que 0.05 en la tabla de resultados. Esto indica que hay una diferencia significativa en las respuestas entre hombres y mujeres para esta pregunta en particular. Con una significancia de 0.05 probaremos las siguientes hipótesis:

H_0 : No hay diferencia significativa en la mediana del nivel de inquietud, debido a la preocupación de tardarse más, al tener un grupo de clase con estudiantes con discapacidad entre hombres y mujeres.

H_1 : Existe una diferencia significativa en la mediana del nivel de inquietud, debido a la preocupación de tardarse más, al tener un grupo de clase con estudiantes con discapacidad entre hombres y mujeres.

Como podemos observar en la Tabla A4, el p-valor es de 0.021; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y se concluye que existe una diferencia significativa en la mediana del nivel de inquietud, debido a la preocupación de tardarse más, al tener un grupo de clase con estudiantes con discapacidad entre hombres y mujeres.

Tabla A4

Existe una diferencia significativa en la mediana del nivel de inquietud

	Estadísticos			
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de la clase?	3558.500	7299.500	-2.308	0.021
Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿La atención extra que requieren estos alumnos afectaría el aprendizaje de los demás estudiantes?	3846.500	7587.500	-1.515	0.130
¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?	4131.500	7872.500	-0.724	0.469
Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿Le impediría de alguna forma impartir la clase con normalidad?	3848.000	7589.000	-1.531	0.126

Prueba chi-cuadrado para el sexo y pregunta ¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?

Para la prueba chi-cuadrado se agruparon las categorías de las respuestas como lo muestra la Tabla A5. Se agruparon porque en la tabla de contingencia, el valor esperado en algunas casillas era menor a 5 y esto podía afectar la validez de la prueba.

Tabla A5

Agrupación en las respuestas

Categorización original	Categorización agrupada
Muy bajo	
Bajo	Bajos
Moderado	Moderados
Alto	
Muy Alto	Altos

La Tabla A6 es una tabla cruzada resultante del sexo de los docentes, con la pregunta ¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas

las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes? en el cual ya se han agrupado las categorías de respuestas.

En la categoría de conocimientos moderados acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes, está el 66.3 % del sexo masculino y el 61.2 % del sexo femenino. En la categoría de conocimientos bajos, está el 22.1 % del sexo masculino y el 35 % del sexo femenino, y en conocimientos altos, está el 11.6 % del sexo masculino y el 3.9 % del sexo femenino.

Podemos decir que el sexo masculino, en porcentajes puntuales, tiene un mayor conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes que el sexo femenino. También se puede decir que, en porcentajes puntuales, hay menos porcentaje del sexo masculino en la categoría de bajos conocimientos comparado con el sexo femenino (Tabla A6).

Tabla A6

Tabla cruzada sexo- nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes con la nueva agrupación

Sexo	Recuento	¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?			Total
		Bajos	Moderados	Altos	
Masculino	Recuento	19	57	10	86
	Recuento esperado	25.0	54.6	6.4	86.0
	% dentro de sexo	22.1 %	66.3 %	11.6 %	100.0 %
Femenino	Recuento	36	63	4	103
	Recuento esperado	30.0	65.4	7.6	103.0
	% dentro de sexo	35.0 %	61.2 %	3.9 %	100.0 %
Totales	Recuento	55	120	14	189
	Recuento esperado	55.0	120.0	14.0	189.0
	% dentro de sexo	29.1 %	63.5 %	7.4 %	100.0 %

Se realizó la prueba chi-cuadrado con un nivel de significancia de 0.05 para probar las siguientes hipótesis:

H_0 : El nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes es independiente del sexo.

H_1 : El nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes es dependiente del sexo.

Como se observa en la Tabla A7, el p-valor de la prueba chi-cuadrado es de 0.036, es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que el nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes es independiente del sexo y se concluye que el nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes es dependiente del sexo.

Tabla A7

Prueba chi-cuadrado de la nueva agrupación

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6.651 ^a	2	0.036
Razón de verosimilitud	6.767	2	0.034
Asociación lineal por lineal	6.223	1	0.013
N de casos válidos	189		

a. 0 casillas (0.0 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 6.37.

Es importante mencionar que usando la categoría original de las respuestas a la pregunta el p-valor es mayor a 0.05.

Prueba de Mann-Whitney unilateral sexo con ¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?

Se quiere saber si hay mayores conocimientos acerca de todas las diferentes discapacidades si el sexo es masculino. Para ello se contrastaron las siguientes hipótesis con una significancia de 0.05:

H_0 : No hay diferencia significativa en la mediana del nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes entre hombres y mujeres.

H_1 : La mediana del nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes es mayor en los hombres que en las mujeres.

Como se observa en la Tabla A8, el valor de p es menor a 0.05, por lo que hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana del nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes entre hombres y mujeres. Aceptamos la alternativa y concluimos que la mediana del nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes es mayor en los hombres que en las mujeres.

Tabla A8

Estadísticos de prueba

	Estadísticos			
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?	3630.500	8986.500	-2.485	0.026

Prueba Chi cuadrada del sexo con pregunta “Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de la clase?”

Para la prueba chi-cuadrado se agruparon las categorías de las respuestas como lo muestra la Tabla A9. Se agruparon porque en la tabla de contingencia el valor esperado en algunas casillas era menor a 5 y esto podía afectar la validez de la prueba.

Tabla A9

Agrupación en las respuestas

Categorización original	Categorización agrupada
Totalmente de acuerdo	De acuerdo
De acuerdo	
Neutral	Neutral
En desacuerdo	No de acuerdo
Totalmente en desacuerdo	

El porcentaje del sexo masculino que entran en la categoría de “De acuerdo” a la pregunta ¿Se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles estudiantes con discapacidad que al resto de la clase? es del 27.9 %, mientras que el porcentaje del sexo femenino que entra en esta categoría es el 20.6 % (Tabla A10).

Tabla A10

Sexo con pregunta: Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de la clase?

Sexo	Recuentos	Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de la clase?			Total
		De acuerdo	Neutral	No de acuerdo	
	Recuento	24	33	29	86
Masculino	Recuento esperado	20.6	25.2	40.3	86.0
	% dentro de sexo	27.9 %	38.4 %	33.7 %	100.0 %
	Recuento	21	22	59	102
Femenino	Recuento esperado	24.4	29.8	47.7	102.0
	% dentro de sexo	20.6 %	21.6 %	57.8 %	100.0 %
	Recuento	45	55	88	188
Totales	Recuento esperado	45.0	55.0	88.0	188.0
	% dentro de sexo	23.9 %	29.3 %	46.8 %	100.0 %

En la categoría neutral, el porcentaje del sexo masculino es de 38.4 %, mientras que el porcentaje del sexo femenino que entra en esa categoría es del 21.6 %.

En la categoría “No de acuerdo” el porcentaje del sexo masculino es de 33.7 %, mientras que el porcentaje del sexo femenino es de 57.8 %.

Podemos decir que el sexo masculino en porcentajes puntuales está más de acuerdo con sentirse de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a estudiantes con discapacidad que al resto de la clase, mientras más del 50 % del sexo femenino no está de acuerdo con la afirmación.

Se realizó la prueba chi-cuadrado (Tabla A11) con un nivel de significancia de 0.05 para probar las siguientes hipótesis:

H_0 : El sentirse de alguna manera inquieto, porque podría tardar más en explicar a estudiantes con discapacidad que al resto de la clase es independiente del sexo.

H_1 : El sentirse de alguna manera inquieto, porque podría tardar más en explicar a estudiantes con discapacidad que al resto de la clase es dependiente del sexo.

Como se observa en la Tabla A11, el p-valor de la prueba chi-cuadrado es de 0.003 es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y se concluye que, el sentirse de alguna manera inquieto porque podría tardar más en explicar a estudiantes con discapacidad que al resto de la clase, es dependiente del hecho de que sea del sexo femenino o masculino.

Tabla A11

Prueba chi-cuadrado

Estadísticos	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11.348 ^a	2	0.003
Razón de verosimilitud	11.487	2	0.003
Asociación lineal por lineal	7.003	1	0.008
N de casos válidos	188		

a. 0 casillas (0.0 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 20.59.

Es importante mencionar que, con la categorización original de esta respuesta, el resultado también es significativo ya que el p-valor es de 0.007.

PRUEBA U DE MANN-WHITNEY UNILATERAL DEL SEXO CON PREGUNTA “SI TUVIESE UN GRUPO DE CLASE DONDE UNO O MÁS ESTUDIANTES TENGAN ALGÚN TIPO DE DISCAPACIDAD ¿SE SENTIRÍA DE ALGUNA MANERA INQUIETO, PORQUE PODRÍA TARDARSE MÁS EN EXPLICARLES A ELLOS QUE AL RESTO DE LA CLASE?”

Se quiere saber si hay mayor grado de afirmación por parte del sexo masculino a la pregunta: Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se

sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de la clase? Para ello se contrastaron las siguientes hipótesis con una significancia de 0.05.

H_0 : No hay diferencia significativa en la mediana del nivel de inquietud, debido a la preocupación de tardarse más, al tener un grupo de clase con estudiantes con discapacidad entre hombres y mujeres.

H_1 : la mediana del nivel de inquietud, debido a la preocupación de tardarse más, al tener un grupo de clase con estudiantes con discapacidad es mayor cuando es del sexo masculino.

Como se observa en la Tabla A12, el p-valor es menor a 0,05 por lo que hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de no hay diferencia significativa en la mediana del nivel de inquietud, debido a la preocupación de tardarse más, al tener un grupo de clase con estudiantes con discapacidad entre hombres y mujeres y se acepta la hipótesis alternativa, concluyendo que hay mayor grado de afirmación a la pregunta el hecho de que sea del sexo masculino.

Tabla A12

Hay mayor grado de afirmación a la pregunta el hecho de que sea del sexo masculino

	Estadísticos			
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de la clase?	3558.500	7299.500	-2.308	0.042

PRUEBA U DE MANN-WHITNEY “HA TENIDO ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD” VERSUS PREGUNTAS DE VARIABLES ORDINALES

En la Tabla A13 se realizó la prueba U de Mann-Whitney para saber si existe relación o no entre el hecho con que haya tenido estudiante con discapacidad con las variables nominales de las preguntas.

Para un nivel de significancia del 0.05 se probaron las siguientes hipótesis:

H_0 : No hay diferencia significativa en la mediana de las preguntas nominales con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

H_1 : Hay diferencia significativa en la mediana de las preguntas nominales con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

Se decidió hacer el siguiente formato de hipótesis para resumir el trabajo. No se probaron, de manera general, las preguntas nominales con la pregunta independiente; los resultados son para cada variable nominal con la variable independiente, como se observa en las siguientes tablas. El proceso fue el mismo que se hizo en los análisis anteriores cuando la variable independiente era el sexo.

El formato es el siguiente:

H_0 : No hay diferencia significativa en la mediana “variable nominal” con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

H_1 : Hay diferencia significativa en la mediana “variable nominal” con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

Tabla A13

Prueba U de Mann-Whitney “ha tenido estudiantes con discapacidad” versus preguntas de variables ordinales

	Estadísticos			
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?	4183.500	6958.500	-0.227	0.820
Mi habilidad para reconocer a estudiantes con discapacidades, la califico como:	3609.500	6384.500	-2.026	0.043

	Estadísticos			Sig. asintótica (bilateral)
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	
Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula, las califico como:	3609.500	6384.500	-1.965	0.049
Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo, la califico como:	3453.000	6228.000	-2.370	0.018
Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador, la califico como:	3512.000	6213.000	-2.002	0.045
El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, es:	3027.500	5728.500	-3.437	0.001
Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, la califico como:	3378.000	6153.000	-2.459	0.014

De la Tabla A13 se obtuvieron las siguientes conclusiones:

- Ha tenido estudiante con discapacidad versus ¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?

Como podemos observar en la Tabla A13, el p-valor es de 0.820; este valor es mayor a 0.05, por lo tanto, no hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de la calificación de la habilidad de reconocer estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

- Ha tenido estudiantes con discapacidad versus Mi habilidad para reconocer a estudiantes con discapacidades.

Como podemos observar en la Tabla A13, el p-valor es de 0.043; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de la calificación de la habilidad de reconocer estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa

en la mediana de la habilidad de reconocer estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

- Ha tenido estudiante con discapacidad versus Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula.

Como podemos observar en la Tabla A13, el p-valor es de 0.049; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de la calificación de las estrategias para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa; concluyendo, hay diferencia significativa en la mediana de la calificación de las estrategias para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

- Ha tenido estudiante con discapacidad versus Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo.

Como podemos observar en la Tabla A13, el p-valor es de 0.018; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de la calificación de la capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana de la calificación de la capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

- Ha tenido estudiante con discapacidad versus Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador.

Como podemos observar en la Tabla A13, el p-valor es de 0.045; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia

estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de la calificación con el nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana de la calificación con el nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiante con discapacidad.

- Ha tenido estudiantes con discapacidad versus Mi grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad.

Como podemos observar en la Tabla A13, el p-valor es de 0.001; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana del grado de conocimiento que tienen los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana del grado de conocimiento que tienen los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

- Ha tenido estudiantes con discapacidad versus Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office.

Como podemos observar en la Tabla A13, el p-valor es de 0.014; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana del grado de conocimiento de las herramientas tecnológicas para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana del grado de conocimiento de las herramientas tecnológicas para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

Tabla A14

Ha tenido estudiantes con discapacidad versus Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad

	Estadísticos			Sig. asintótica (bilateral)
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	
Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad, las califico como:	3326.500	6101.500	-2.665	0.008
Considero la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad	3406.000	6181.000	-2.329	0.020
La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad, la considero:	3657.500	6285.500	-1.340	0.180
Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención	4091.500	10761.500	-0.310	0.756
¿Promuevo la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en mi aula?	3688.000	6389.000	-1.557	0.120
¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?	3362.500	6063.500	-2.479	0.013
Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas	3908.500	10578.500	-0.827	0.408

- Ha tenido estudiantes con discapacidad versus Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad.

Como podemos observar en la Tabla A14, el p-valor es de 0.008; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana del grado de conocimiento sobre los nuevos enfoques de la discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana del grado de conocimiento sobre los nuevos enfoques de la discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

- Ha tenido estudiantes con discapacidad versus Considero la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad.

Como podemos observar en la Tabla A14, el p-valor es de 0.020; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana, en la consideración: la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana, en la consideración: la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

- Ha tenido estudiantes con discapacidad versus ¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?

Como podemos observar en la Tabla A14, el p-valor es de 0.020; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de la comodidad al interactuar con estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana de la comodidad, al interactuar con estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

- Resultados con p-valor mayor a 0.05.

Las siguientes variables tienen un p-valor mayor a 0.05, por lo que no hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula; no hay diferencia significativa en la mediana de la variable nominal con el hecho de que haya tenido estudiantes con discapacidad.

- La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad.
- Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención.
- ¿Promuevo la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en mi aula?

- Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas.

Tabla A15

Ha tenido estudiantes con discapacidad versus ¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?

	Estadísticos			Sig. asintótica (bilateral)
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	
La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva	3853.000	6409.00	-0.694	0.488
¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?	3202.500	9757.500	-2.785	0.005
¿Evaluaría a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad?	3874.000	6502.000	-0.787	0.432
¿Cree que alteraría de alguna manera el ritmo de la clase?	4155.500	6856.500	-0.119	0.905
Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de alumnos?	3757.500	6458.500	-1.255	0.210
Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿La atención extra que requieren estos alumnos afectaría el aprendizaje de los demás estudiantes?	3758.000	6459.000	-1.262	0.207
¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?	3191.000	5892.000	-2.927	0.003
Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿Le impediera de alguna forma impartir la clase con normalidad?	3650.500	6351.500	-1.592	0.111

- Ha tenido estudiantes con discapacidad versus ¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?

Como podemos observar en la Tabla A15, el p-valor es de 0.005; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de creer que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase, si existe uno a más estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana de creer que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase, si existe uno a más estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

- Ha tenido estudiantes con discapacidad versus ¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?

Como podemos observar en la Tabla A15, el p-valor es de 0.003; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de sentir que se agobiarían si en clase tuvieran que atender a estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana de sentir que se agobiarían si en clase tuvieran que atender a estudiantes con discapacidad, con el hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

- Resultados con p-valor mayor a 0.05.

Las siguientes variables tienen un p-valor mayor a 0.05, por lo que no hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula no hay diferencia significativa en la mediana de la variable nominal con el hecho de que hay a tenido estudiantes con discapacidad.

- La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva.
- ¿Evaluaría a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad?
- ¿Cree que alteraría de alguna manera el ritmo de la clase?
- Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna

manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que los demás estudiantes?

- Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿La atención extra que requieren estos alumnos afectaría el aprendizaje de los demás estudiantes?
- Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿Le impediría de alguna forma impartir la clase con normalidad?

PRUEBA CHI CUADRADA ENTRE LAS VARIABLES ¿HAS TENIDO ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD Y LAS VARIABLES NOMINALES

Se creó un formato de las hipótesis nulas y alternativas con el mismo fin que en la prueba anterior.

Formato de hipótesis usado:

H_0 : Las respuestas a las preguntas nominal son independientes al hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

H_1 : Las respuestas a la pregunta nominal es dependiente al hecho de que se haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

De manera general, aquellos resultados que dieron significativo al cruce de la variable, han tenido estudiantes con discapacidad con las variables nominales, fueron las siguientes:

- Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador.
- El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.
- ¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?
- ¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?

- ¿Evaluaría a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad?
- Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que a los demás estudiantes?
- ¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?

El p-valor de la prueba chi cuadrada de las variables anteriores fueron menores a 0.05, por lo cual se rechaza la hipótesis nula en cada una de ellas, de que son independientes con el hecho de que hayan tenido o no, estudiantes con discapacidad, concluyendo que son dependientes al hecho de que hayan tenido o no, estudiantes con discapacidad. Es importante mencionar que, entre todas las pruebas, el recuento esperado menores a cinco ronda entre 10 % y 25 % de las casillas, lo que puede afectar la validez de los resultados.

De manera general, aquellos resultados que no dieron significativo al cruce de la variable: han tenido estudiantes con discapacidad, con las variables nominales, fueron las siguientes:

- Mi habilidad para reconocer a estudiantes con discapacidades
- Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula
- Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiantes con discapacidad en un entorno inclusivo.
- Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office.
- Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad
- Considero la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad.
- La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad.

- Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención.
- ¿Promuevo la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en mi aula?
- Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas.
- La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva.
- ¿Cree que alteraría de alguna manera el ritmo de la clase?
- Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿La atención extra que requieren estos?
- Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿Le impediría de alguna forma impartir la clase con normalidad?

El p-valor de la prueba chi cuadrada de las variables anteriores fueron mayores a 0.05, por lo cual no se rechaza la hipótesis nula en cada una de ellas, de que son independientes con el hecho de que hayan tenido o no, estudiantes con discapacidad, concluyendo que no existen dependencias entre las variables.

Es importante mencionar que en todas las pruebas el recuento esperado menores a cinco rondan entre 10 % y 40 % de las casillas, lo que puede afectar la validez de los resultados.

Prueba chi cuadrada entre las variables ¿Has tenido estudiantes con discapacidad? y las variables nominales con las categorías agrupadas

Para que el valor esperado en las casillas fuera mayor que 5, se agruparon las respuestas categóricas de 5 a 3, como se muestra en la Tabla A16.

Tabla A16

Respuestas categóricas de 5 a 3

Categorización original	Categorización agrupada
Muy bajo	Bajos
Bajo	
Moderado	Moderados
Alto	Altos
Muy Alto	
Categorización original	Categorización agrupada
Totalmente de acuerdo	De acuerdo
De acuerdo	
Neutral	Neutral
En desacuerdo	No de acuerdo
Totalmente en desacuerdo	
Categorización original	Categorización agrupada
Muy insuficiente	Muy insuficiente o insuficiente
Insuficiente	
Suficiente	Suficiente
Abundante	Abundante o muy abundante
Muy abundante	
Categorización original	Categorización agrupada
Nunca	Nunca o raramente
Raramente	
Algunas veces	Algunas veces
Frecuente	Frecuentemente o siempre
Siempre	
Categorización original	Categorización agrupada
Muy incómodo	Muy incómodo o incómodo
incómodo	
Neutral	Neutral
Cómodo	Cómodo o muy cómodo
Muy cómodo	

De manera general, aquellos resultados que dieron significativo al cruce de la variable: Ha tenido estudiantes con discapacidad, con las variables nominales con las variables agrupadas fueron las siguientes:

- Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiantes con discapacidad en un entorno inclusivo.
- Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador.
- El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad.

- ¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?
- La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva.
- ¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?

Veamos los resultados en las tablas para hacer las conclusiones.

Tabla A17

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?, versus Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	Recuentos	Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante, versus discapacidad en un entorno inclusivo			Total
		Bajas	Moderadas	Altas	
Sí	Recuento	20	61	34	115
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	17.4 %	53.0 %	29.6 %	100.0 %
No	Recuento	24	36	14	74
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	32.4 %	48.6 %	18.9 %	100.0 %
	Recuento	44	97	48	189
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	23.3 %	51.3 %	25.4 %	100.0 %

El 32.4 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajas capacidades para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo, mientras que el 17.4 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajas capacidades.

El 48.6 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener moderadas capacidades para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo, mientras que el 53 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener moderadas capacidades.

El 18.9 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener altas capacidades para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo, mientras que el 29.6 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener altas capacidades.

Podemos decir, en porcentajes puntuales, que de los docentes que han tenido estudiantes con discapacidad, poco porcentaje percibe tener bajas capacidades y un mayor porcentaje perciben tener altas capacidades, comparados con los que no han lo han tenido (Tabla A17).

Tabla18

Prueba chi cuadrada con ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad versus Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6.555 ^a	2	0.038
Razón de verosimilitud	6.508	2	0.039
Asociación lineal por lineal	6.077	1	0.014
N de casos válidos	189		

a. 0 casillas (0.0 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 17.23.

Como se puede observar en la Tabla A18, en todas las casillas el valor esperado es mayor que 5, también el p-valor es menor a 0.05, por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que la capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo, es independiente del hecho de que haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa; concluyendo que la capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno

inclusivo, es dependiente con el hecho de que haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

Tabla A19

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? Versus Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	Recuentos	Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador			Total
		Bajas	Moderadas	Altas	
Si	Recuento	31	58	26	115
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	27.0 %	50.4 %	22.6 %	100.0 %
No	Recuento	34	25	14	73
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	46.6 %	34.2 %	19.2 %	100.0 %
Total	Recuento	65	83	40	188
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	34.6 %	44.1 %	21.3 %	100.0 %

El 46.6 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajos niveles de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador, mientras que el 27 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajos niveles (Tabla A19).

El 34.2 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener moderados niveles de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador, mientras que el 50.4 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener moderados niveles.

El 19.2 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener altos niveles de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con

discapacidad de El Salvador, mientras que el 22.6 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener altos niveles.

Podemos decir, en porcentajes puntuales, que los docentes que han tenido estudiantes con discapacidad, poco porcentaje percibe tener bajos niveles de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador y un mayor porcentaje perciben tener altos niveles de familiaridad comparados con los que no han lo han tenido.

Tabla A20

Prueba chi cuadrada con ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? versus Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7.869 ^a	2	0.020
Razón de verosimilitud	7.822	2	0.020
Asociación lineal por lineal	4.363	1	0.037
N de casos válidos	188		

a. 0 casillas (0.0 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 15.53.

Como se puede observar en la Tabla A20, en todas las casillas el valor esperado es mayor que 5; también el p-valor es menor a 0.05, por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador es independiente del hecho de que haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que el nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador es dependiente del hecho de que haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

Como se observa en la Tabla A21, el 58.9 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajos grados de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, mientras que el 31 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajos grados de conocimientos

Tabla A21

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? versus El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	Recuentos	El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad			Total
		Bajos	Moderados	Altos	
Si	Recuento	36	59	20	115
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	31.3 %	51.3 %	17.4 %	100.0 %
No	Recuento	43	24	6	73
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	58.9 %	32.9 %	8.2 %	100.0 %
Total	Recuento	79	83	26	188
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	42.0 %	44.1 %	13.8 %	100.0 %

El 32.9 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener moderados grados de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, mientras que el 51.3 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajos grados de conocimientos.

El 8.2 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener altos grados de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, mientras que el 17.4 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener altos grados de conocimientos.

Podemos decir, en porcentajes puntuales, que los docentes que han tenido estudiantes con discapacidad, poco porcentaje percibe tener bajos grados de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad y un mayor porcentaje perciben tener altos grados de conocimientos comparados con los que no lo han tenido.

Como se puede observar en la Tabla A22, en todas las casillas el valor esperado es mayor que 5; también el p-valor es menor a

0.05, por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que el grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes es independiente del hecho de que haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que el grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes es dependiente del hecho de que haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

Tabla A22

Prueba chi cuadrada con ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? versus El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14.246 ^a	2	0.001
Razón de verosimilitud	14.342	2	0.001
Asociación lineal por lineal	12.538	1	0.000
N de casos válidos	188		

a. 0 casillas (0.0 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 10.10.

Tabla A23

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? versus ¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	Recuentos	¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?			Total
		Muy incómodo o incómodo	Neutral	Cómodo o muy cómodo	
Si	Recuento	6	24	85	115
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	5.2 %	20.9 %	73.9 %	100.0 %
No	Recuento	1	31	41	73
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	1.4 %	42.5 %	56.2 %	100.0 %

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	Recuentos	¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?			Total
		Muy incómodo o incómodo	Neutral	Cómodo o muy cómodo	
Totales	Recuento	7	55	126	188
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	3.7 %	29.3 %	67.0 %	100.0 %

Como se observa en la Tabla A23, el 1.4 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron sentirse Muy incómodo o Incómodo, al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula, mientras que el 5.2 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron sentirse muy incómodo o incómodo.

El 42.5 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron sentirse neutral al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula, mientras que el 20.9 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron sentirse neutral al interactuar con estudiantes con discapacidad.

El 56.2 % de los docentes que han no tenido estudiantes con discapacidad, respondieron sentirse Cómodos o muy cómodos al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula, mientras que el 73.9 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron sentirse Cómodos o Muy cómodos.

Podemos decir, en porcentajes puntuales, que los docentes que han tenido estudiantes con discapacidad, poco porcentaje percibe sentirse muy incómodo o incómodo al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula y un mayor porcentaje perciben tener Cómodos o Muy cómodos, comparados con los que no han lo han tenido.

Como se puede observar en la Tabla A24, en todas las casillas el valor esperado es mayor que 5; también el p-valor es menor a 0.05, por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que el grado de comodidad de los docentes al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula es independiente del hecho de que haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo

que el grado de comodidad de los docentes al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula es dependiente del hecho de que haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

Tabla A24

Prueba chi cuadrada con ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? versus ¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10.993 ^a	2	0.004
Razón de verosimilitud	11.087	2	0.004
Asociación lineal por lineal	2.798	1	0.094
N de casos válidos	188		

a. 2 casillas (33.3 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2.72.

Tabla A25

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? versus La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	Recuentos	La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes			Total
		No de acuerdo	Neutral	De acuerdo	
Si	Recuento	16	6	93	115
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	13.9 %	5.2 %	80.9 %	100.0 %
No	Recuento	7	12	52	71
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	9.9 %	16.9 %	73.2 %	100.0 %
Totales	Recuento	23	18	145	186
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	12.4 %	9.7 %	78.0 %	100.0 %

El 9.9 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron estar No de acuerdo con la afirmación “La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas de educación inclusiva”, mientras que el 13.9 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron también No estar de acuerdo.

El 16.9 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron de manera neutral a la afirmación “La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas de educación inclusiva”; el 5.2 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron también de manera neutral.

El 73.2 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron estar De acuerdo con la afirmación “La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas de educación inclusiva”; el 80.9 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron también estar de acuerdo.

Podemos decir, en porcentajes puntuales, que los docentes que han tenido estudiantes con discapacidad, poco por ciento está no de acuerdo con la afirmación “la formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas de educación inclusiva” y un mayor porcentaje están de acuerdo, comparados con los que no han lo han tenido (Tabla A24)

Tabla A26

Prueba chi cuadrada con ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? versus La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7.104 ^a	2	0.029
Razón de verosimilitud	6.901	2	0.032
Asociación lineal por lineal	0.118	1	0.731
N de casos válidos	186		

a. 0 casillas (0.0 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 6.87.

Como se puede observar en la Tabla A26, en todas las casillas el valor esperado es mayor que 5; también el p-valor es menor a 0.05 por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que la aceptación a la afirmación “la formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva” es independiente del hecho de que haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que la aceptación a la afirmación es dependiente del hecho de que haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

Tabla A27

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? versus ¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?

¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	Recuentos	¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?			Total
		No de acuerdo	Neutral	De acuerdo	
Si	Recuento	75	24	15	114
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	65.8 %	21.1 %	13.2 %	100.0 %
No	Recuento	34	30	9	73
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	46.6 %	41.1 %	12.3 %	100.0 %
Totales	Recuento	109	54	24	187
	% dentro de ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?	58.3 %	28.9 %	12.8 %	100.0 %

Como se observa en la Tabla A27, el 46.6 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron estar No de acuerdo en que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con

discapacidad, mientras que el 65.8 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron también no estar de acuerdo.

El 41.1 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron tener una postura neutral al hecho de que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad, mientras que el 21.1 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron también respondieron con una postura neutral.

El 12.3 % de los docentes que no han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron estar de acuerdo en que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad, mientras que el 13.2 % de los que sí han tenido estudiantes con discapacidad, respondieron también estar de acuerdo.

Podemos decir, en porcentajes puntuales, que los docentes que han tenido estudiantes con discapacidad, la mayoría está no de acuerdo con la afirmación “¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?” y un menor porcentaje están de acuerdo, comparados con los que no han lo han tenido (Tabla A27).

Tabla A28

Prueba chi cuadrada con ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad? versus ¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9.034 ^a	2	0.011
Razón de verosimilitud	8.929	2	0.012
Asociación lineal por lineal	2.965	1	0.085
N de casos válidos	187		

a. 0 casillas (0.0 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 9.37.

Como se puede observar en la Tabla A28, en todas las casillas el valor esperado es mayor que 5, también el p-valor es menor a 0.05 por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que la aceptación a la afirmación “¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en

una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?” es independiente del hecho de que haya tenido o no, estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que la aceptación a la afirmación es dependiente del hecho de que haya tenido o no, estudiantes con discapacidad.

PRUEBA U DE MANN-WHITNEY ¿HAS RECIBIDO FORMACIÓN ESPECÍFICA EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DURANTE TU CARRERA COMO DOCENTE? VERSUS PREGUNTAS DE VARIABLES ORDINALES

En la Tabla A28 se realizó la prueba U de Mann-Whitney para saber si existe relación o no, entre el hecho de que los docentes hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente con las variables nominales de las preguntas.

Para un nivel de significancia del 0.05 se probaron las siguientes hipótesis:

H_0 : No hay diferencia significativa en la mediana de las preguntas nominales con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

H_1 : Hay diferencia significativa en la mediana de las preguntas nominales con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

Se decidió hacer el siguiente formato de hipótesis para resumir el trabajo. No se probaron, de manera general, las preguntas nominales con la pregunta independiente; los resultados son para cada variable nominal con la variable independiente, como se observa en las siguientes tablas. El proceso fue el mismo que se hizo en los análisis anteriores cuando la variable independiente era el sexo.

El formato es el siguiente:

H_0 : No hay diferencia significativa en la mediana “variable nominal” con el hecho que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad

H_1 : Hay diferencia significativa en la mediana “variable nominal” con el hecho que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

Tabla A29

Prueba U de Mann-Whitney “¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus preguntas de variables ordinales

	Estadísticos			
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?	1294.000	15155.000	-3.222	0.001
Mi habilidad para reconocer a estudiantes con discapacidades, la califico como:	1590.000	15451.000	-1.842	0.066
Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula, la califico como:	1389.500	15250.500	-2.677	0.007
Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo, la califico como:	1490.500	15351.500	-2.163	0.031
Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador, la califico como:	1259.00	14954.000	-3.060	0.002
El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, es:	1264.500	14794.500	-3.018	0.003
Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, la califico como:	1195.000	14890.000	-3.342	0.0001

De la Tabla A28 se obtuvieron las siguientes conclusiones:

- ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad? versus ¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?

Como podemos observar en la Tabla A29, el p-valor es de 0.001; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana del nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiante, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana del nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

- ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad? versus Mi habilidad para reconocer a estudiantes con discapacidades.

El p-valor es de 0.066; este valor es mayor a 0.05, por lo tanto, no hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de la calificación de la habilidad de reconocer estudiantes con discapacidad, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, concluyendo que no hay relación en las variables.

- ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad? versus Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula.

El p-valor es de 0.007; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de la calificación de las estrategias para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana de la calificación de las estrategias para adaptar la enseñanza a las necesidades de los

estudiantes con discapacidad, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

- ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad? versus Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo.

Como podemos observar en la Tabla A29, el p-valor es de 0.031; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de la calificación de la capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana de la calificación de la capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

- ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad? versus Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador.

Como podemos observar en la Tabla A29 el p-valor es de 0.002; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de la calificación con el nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana de la calificación con el nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

- ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad? versus El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad.

Como podemos observar en la Tabla A29, el p-valor es de 0.003; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana del grado de conocimiento que tienen los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana del grado de conocimiento que tienen los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

- ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad? versus mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office.
- Como podemos observar en la Tabla A29, el p-valor es de 0.001; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana del grado de conocimiento de las herramientas tecnológicas para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana del grado de conocimiento de las herramientas tecnológicas para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

Tabla A30

Prueba U de Mann-Whitney “¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus preguntas de variables ordinales

	Estadísticos			Sig. asintótica (bilateral)
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	
Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad, las califico como	1144.000	14839.000	-3.640	0.000
Considero la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad	1531.500	15226.500	-1.873	0.061
La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad, la considero:	616.000	13819.000	-6.238	0.000
Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención	1438.000	15133.000	-2.305	0.021
¿Promuevo la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en mi aula?	1626.000	15321.000	-1.570	0.116
¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?	1452.000	15147.000	-2.278	0.023
Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas	1182.000	14877.000	-3.317	0.001

- ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad? versus Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad.

Como podemos observar en la Tabla A30, el p-valor es de 0.0003; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana del grado de conocimiento sobre los nuevos enfoques de la discapacidad, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana del grado de conocimiento sobre los nuevos enfoques de la discapacidad, con el hecho de que

hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

- ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad? versus La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad.

Como podemos observar en la Tabla A30, el p-valor es de 0.0003; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana del grado de formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana del grado de formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

- ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad? versus Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención.

Como podemos observar en la Tabla A30, el p-valor es de 0.021; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en las medianas entre el grado de aceptación a la afirmación “Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención”, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en las medianas entre el grado de aceptación a la afirmación “Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención”, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

- ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad? versus ¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?

Como podemos observar en la Tabla A30, el p-valor es de 0.023; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en la mediana de la comodidad al interactuar con estudiantes con discapacidad, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en la mediana de la comodidad al interactuar con estudiantes con discapacidad, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

- ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad? Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas.

Como podemos observar en la Tabla A30, el p-valor es de 0.001; este valor es menor a 0.05, por lo tanto, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que no hay diferencia significativa en las medianas entre la preocupación de no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptar la alternativa, concluyendo que hay diferencia significativa en las medianas entre la preocupación de no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

- Resultados con p-valor mayor a 0.05.

Las siguientes variables tienen un p-valor mayor a 0.05 por lo que no hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de no hay diferencia significativa en las medianas de la variable nominal, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

- Considero la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad

- ¿Promuevo la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en mi aula?

Tabla A31

Prueba U de Mann-Whitney “¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus preguntas de variables ordinales

	Estadísticos			
	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva	1944.000	15310.000	-0.052	0.958
¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?	1735.500	2011.500	-0.695	0.487
¿Evaluaría a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad?	1879.000	2179.000	-0.380	0.704
¿Cree que alteraría de alguna manera el ritmo de la clase?	1960.000	2260.000	-0.033	0.974
Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que al resto de los alumnos?	1683.500	15378.500	-1.227	0.220
Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿La atención extra que requieren estos alumnos afectaría el aprendizaje de los demás estudiantes?	1791.500	15486.500	-0.785	0.432
¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?	1537.500	15232.500	-1.868	0.062
Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿Le impediría de alguna forma impartir la clase con normalidad?	1906.500	15601.500	-0.311	0.756

Resultados con p-valor mayor a 0.05.

Las siguientes variables tienen un p-valor mayor a 0.05 por lo que no hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de no hay diferencia significativa en las medianas de la variable nominal con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad (Tabla A31).

- La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva.
- ¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?
- ¿Evaluaría a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad?
- ¿Cree que alteraría de alguna manera el ritmo de la clase?
- Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que a los demás estudiantes?
- ¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?
- Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿Le impediría de alguna forma impartir la clase con normalidad?

PRUEBA CHI CUADRADA ENTRE LAS VARIABLES “¿HAS RECIBIDO FORMACIÓN ESPECÍFICA EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DURANTE TU CARRERA COMO DOCENTE?” Y LAS VARIABLES NOMINALES

Se creó un formato para las hipótesis nulas y alternativas con el mismo fin que en las pruebas anteriores.

Formato de hipótesis usado:

H_0 : Las respuestas a las preguntas nominal son independientes con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

H_1 : Las respuestas a la pregunta nominal es dependiente con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

De manera general, aquellos resultados que dieron significativo al cruce de la variable “¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?” con las variables nominales fueron las siguientes:

- ¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?
- Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula.
- Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador.
- El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad.
- Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office.
- Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad las califico como:
- La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad.
- Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas.

El p-valor de la prueba chi cuadrada de las variables anteriores fueron menores a 0.05, por lo cual se rechaza la hipótesis nula en cada una de ellas de que son independientes con el hecho de que

han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, concluyendo que son dependientes con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad. Es importante mencionar que en todas las pruebas hay casillas con recuentos esperados menores a 5, lo cual puede afectar la validez de los resultados.

De manera general, aquellos resultados que no dieron significativo al cruce de la variable: Ha tenido estudiante con discapacidad con las variables nominales, fueron las siguientes:

- Mi habilidad para reconocer a estudiantes con discapacidades.
- Mi capacidad para abordar las necesidades educativas de un estudiante con discapacidad en un entorno inclusivo.
- Considero la educación inclusiva como un medio para atender mejor a los estudiantes con discapacidad.
- Si tuviera estudiantes con discapacidad investigaría y capacitaría para brindarles una mejor atención.
- ¿Promuevo la conciencia de la diversidad y la aceptación entre todos los estudiantes en mi aula?
- ¿Cuán cómodo me siento al interactuar con estudiantes con discapacidad en el aula?
- La formación de los estudiantes con discapacidad en el aula es una responsabilidad compartida entre los docentes y los especialistas en educación inclusiva.
- ¿Cree que sería difícil mantener el orden del grupo de estudiantes en una clase si existe uno a más estudiantes con discapacidad?
- ¿Evaluaría a sus estudiantes sin tener consideraciones que los favorezcan por tener alguna discapacidad?
- ¿Cree que alteraría de alguna manera el ritmo de la clase?
- Si tuviese un grupo de clase donde uno o más estudiantes tengan algún tipo de discapacidad ¿Se sentiría de alguna

manera inquieto, porque podría tardarse más en explicarles a ellos que a los demás estudiantes?

- Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿La atención extra que requieren estos alumnos afectaría el aprendizaje de los demás estudiantes?
- ¿Se agobiaría si en clase tuviera que atender estudiantes con discapacidad?
- Si tuviese una clase donde hubiera uno o más estudiantes con discapacidad ¿Le impediera de alguna forma impartir la clase con normalidad?

El p-valor de la prueba chi cuadrada de las variables anteriores fueron mayores a 0.05, por lo cual no se rechaza la hipótesis nula en cada una de ellas de que son independientes, con el hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, concluyendo que no existen dependencias entre las variables.

PRUEBA CHI CUADRADA ENTRE LAS VARIABLES “¿HAS RECIBIDO FORMACIÓN ESPECÍFICA EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DURANTE TU CARRERA COMO DOCENTE?” Y LAS VARIABLES NOMINALES CON LAS CATEGORÍAS AGRUPADAS

Para que el valor esperado en las casillas fuera mayor que 5 se agruparon las respuestas categóricas de 5 a 3 como se muestra en la Tabla A30.

De manera general, aquellos resultados que dieron significativo al cruce de la variable han tenido estudiante con discapacidad con las variables nominales con las variables agrupadas fueron las siguientes:

- ¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?
- Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula.

- Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador.
- El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad.
- Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office.
- Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad.
- La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad.
- Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas.

Veamos los resultados en las tablas para hacer las conclusiones.

Tabla A32

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus ¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?

	Recuento	¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?			Total
		Bajos	Moderados	Altos	
	Recuento	1	19	4	24
Si	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	4.2 %	79.2 %	16.7 %	100.0 %

	Recuento	55	101	10	166
No	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	33.1 %	60.8 %	6.0 %	100.0 %
	Recuento	56	120	14	190
Total	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	29.5 %	63.2 %	7.4 %	100.0 %

El 33.1 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajos conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes y el 4.2 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajos conocimientos.

El 63.2 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener altos conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes, y el 79.2 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener moderados conocimientos.

El 7.4 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener moderados conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes, y el 16.7 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener altos conocimientos (Tabla A32).

Podemos decir en porcentajes puntuales que los docentes que han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, poco porcentaje percibe tener bajos conocimientos, y un mayor porcentaje perciben tener altos conocimientos

comparados con los que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

Tabla A33

Prueba chi cuadrada con ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus ¿Cuál es mi nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes?

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10.307 ^a	2	0.006
Razón de verosimilitud	12.503	2	0.002
Asociación lineal por lineal	10.240	1	0.001
N de casos válidos	190		

a. 1 casillas (16.7 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.77.

El p-valor es menor a 0.05, por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que el nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes, es independiente, hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que el nivel de conocimiento acerca de todas las diferentes discapacidades que puedan tener los estudiantes es dependiente del hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

Como se observa en la Tabla A34, el 28.9 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajas estrategias para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en el aula, y el 12.5 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener bajas estrategias.

El 57.8 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener moderadas estrategias para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en el aula, y el 54.2 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener moderadas estrategias.

Tabla A34

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	Recuentos	Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula			Total
		Bajos	Moderados	Altos	
		Si	Recuento	3	
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	12.5 %	54.2 %	33.3 %	100.0 %
No	Recuento	48	96	22	166
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	28.9 %	57.8 %	13.3 %	100.0 %
	Recuento	51	109	30	190
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	26.8 %	57.4 %	15.8 %	100.0 %

El 13.3 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener altas estrategias para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en el aula, y el 33.3 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener altas estrategias.

Podemos decir, en porcentajes puntuales, que los docentes que han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, poco porcentaje percibe tener bajas estrategias para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en el aula y un mayor porcentaje perciben tener altas estrategias comparados con los que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad (Tabla A34).

Tabla A35

Prueba chi cuadrada con ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus Mis estrategias específicas para adaptar mi enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en mi aula

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7.509 ^a	2	0.023
Razón de verosimilitud	6.858	2	0.032
Asociación lineal por lineal	6.709	1	0.010
N de casos válidos	190		

a. 1 casillas (16.7 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 3.79.

El p-valor es menor a 0.05 por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que las estrategias para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en el aula es independiente hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que las estrategias para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en el aula es dependiente del hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad (Tabla A35).

Como se puede observar en la Tabla A36, el 37.6 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajos niveles de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador, y el 12.5 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a

estudiantes con discapacidad, respondieron también tener bajos niveles de familiaridad.

Tabla A36

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador

	¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	Recuentos	Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador			Total
			Bajas	Moderadas	Altas	
Si	Recuento		3	11	10	24
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?		12.5 %	45.8 %	41.7 %	100.0 %
No	Recuento		62	73	30	165
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?		37.6 %	44.2 %	18.2 %	100.0 %
Total	Recuento		65	84	40	189
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?		34.4 %	44.4 %	21.2 %	100.0 %

El 44.2 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener moderados niveles de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador,

y el 45.8 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener moderados niveles de familiaridad.

El 18.2 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener altos niveles de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador, y el 41.7 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener altos niveles de familiaridad.

Podemos decir en porcentajes puntuales que los docentes que han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, poco porcentaje percibe tener bajos niveles de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador, y un mayor porcentaje perciben tener altas estrategias comparados con los que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad (Tabla A36).

Tabla A37

Prueba chi cuadrada con ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus Mi nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9.303 ^a	2	0.010
Razón de verosimilitud	9.355	2	0.009
Asociación lineal por lineal	9.134	1	0.003
N de casos válidos	189		

a. 0 casillas (0.0 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 5.08.

Como se puede observar en la Tabla A37, en todas las casillas el valor esperado es mayor que 5; también el p-valor es menor a 0.05, por lo cual, hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que las el nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador, es independiente hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con

discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que el nivel de familiaridad con las leyes y políticas que rigen la educación de estudiantes con discapacidad de El Salvador, del hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

Tabla A38

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	Recuentos	El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, es:			Total
		Bajos	Moderados	Altos	
		Recuento			
Si	Recuento	5	11	8	24
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	20.8 %	45.8 %	33.3 %	100.0 %
No	Recuento	74	72	18	164
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	45.1 %	43.9 %	11.0 %	100.0 %
Total	Recuento	79	83	26	188
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	42.0 %	44.1 %	13.8 %	100.0 %

Como se observa en la Tabla A38, el 45.1 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajos grado de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, y el 20.8 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener bajos grados de conocimientos.

El 43.9 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener moderados grado de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, y el 45.8 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener moderado grado de conocimiento (Tabla A38).

El 11 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener altos grado de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, y el 33.3 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener altos grado de conocimiento.

Podemos decir, en porcentajes puntuales, que los docentes que han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, poco porcentaje percibe tener bajo grado de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, y un mayor porcentaje perciben tener altos grados de conocimientos comparados con los que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

Tabla A39

Prueba chi cuadrada con ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus El grado de conocimiento que tengo sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10.524 ^a	2	0.005
Razón de verosimilitud	9.292	2	0.010
Asociación lineal por lineal	9.459	1	0.002

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
N de casos válidos		188	

a. 1 casillas (16.7 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 3.32.

El p-valor es menor a 0.05, por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que el grado de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad es independiente hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que el grado de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad es dependiente del hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad (Tabla A39).

Tabla A40

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office

	Recuentos	Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office.			Total
		Bajos	Moderados	Altos	
		Recuento	4	14	
Si	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	16.7 %	58.3 %	25.0 %	100.0 %

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	Recuentos	Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office.			Total
		Bajos	Moderados	Altos	
No	Recuento	86	59	20	165
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	52.1 %	35.8 %	12.1 %	100.0 %
Sí	Recuento	90	73	26	189
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	47.6 %	38.6 %	13.8 %	100.0 %

El 52.1 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajos conocimientos sobre las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, y el 16.7 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener bajos grados de conocimientos.

El 35.8 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener moderados conocimientos sobre las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, y el 58.3 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener bajos grados de conocimientos (Tabla A40).

El 12.1 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener altos conocimientos sobre las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, y el 25 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener altos grados de conocimientos.

Podemos decir, en porcentajes puntuales, que los docentes que han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, poco porcentaje percibe tener bajo grado de conocimientos sobre las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, y un mayor porcentaje perciben tener altos grados de conocimientos comparados con los que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

Tabla A41

Prueba chi cuadrada con ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus Mi grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10.822 ^a	2	0.004
Razón de verosimilitud	11.689	2	0.003
Asociación lineal por lineal	9.755	1	0.002
N de casos válidos	189		

a. 1 casillas (16.7 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 3.30.

El p-valor es menor a 0.05, por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que el grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, es independiente hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que el grado de conocimiento de las herramientas tecnología para atender discapacidades que se ofrecen en los dispositivos tecnológicos como los de Microsoft Office, es dependiente del

hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad (Tabla A41).

Tabla A42

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	Recuentos	Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad			Total
		Bajos	Moderados	Altos	
Si	Recuento	4	17	3	24
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	16.7 %	70.8 %	12.5 %	100.0 %
No	Recuento	94	61	10	165
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	57.0 %	37.0 %	6.1 %	100.0 %
	Recuento	98	78	13	189
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	51.9 %	41.3 %	6.9 %	100.0 %

El 57 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener bajos conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad, y el 16.7 % de los que sí han recibido formación específica en la

atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener bajos conocimientos.

El 37 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener moderados conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad, y el 70.8 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener moderados conocimientos.

El 6.1 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron tener altos conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad, y el 12.5 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener altos conocimientos (Tabla A40).

Podemos decir, en porcentajes puntuales, que los docentes que han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, poco porcentaje percibe tener bajo conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad, y un mayor porcentaje perciben tener altos grados de conocimientos comparados con los que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

Tabla A43

Prueba chi cuadrada con ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus Mis conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13.649 ^a	2	0.001
Razón de verosimilitud	14.612	2	0.001
Asociación lineal por lineal	11.826	1	0.001
N de casos válidos	189		

a. 1 casillas (16.7 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.65.

El p-valor es menor a 0.05, por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que el grado de conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad es independiente hecho de que hayan recibido formación específica

en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que el grado de conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad es dependiente hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad (Tabla A43).

Tabla A44

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	Recuentos	La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad			Total
		Muy insuficiente o insuficiente	Suficiente	Abundante o muy abundante	
Si	Recuento	7	10	7	24
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	29.2 %	41.7 %	29.2 %	100.0 %
No	Recuento	144	16	2	162
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	88.9 %	9.9 %	1.2 %	100.0 %
Total	Recuento	151	26	9	186
	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	81.2 %	14.0 %	4.8 %	100.0 %

El 88.9 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron Muy insuficiente o Insuficiente a la formación que han recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad, y el 29.2 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener Muy insuficiente o Insuficiente formación.

El 9.9 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron suficiente a la formación que han recibido, hasta ahora, para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad, y el 41.7 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener suficiente formación (Tabla A44).

El 1.2 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron Abundante o Muy abundante a la formación que han recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad, y el 29.2 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener abundante o muy abundante formación.

El p-valor es menor a 0.05, por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que el grado de conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad es independiente hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que el grado de conocimientos sobre los nuevos enfoques de la discapacidad es dependiente hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad.

El p-valor es menor a 0.05, por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que la formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad es independiente hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que la formación que ha recibido, hasta ahora, para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad, es

dependiente al hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad (Tabla A45).

Tabla A45

Prueba chi cuadrada con ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus La formación que ha recibido hasta ahora para atender de manera eficiente y efectiva a estudiantes con discapacidad

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	58.001 ^a	2	0.000
Razón de verosimilitud	42.199	2	0.000
Asociación lineal por lineal	57.591	1	0.000
N de casos válidos	186		

a. 2 casillas (33.3 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.16.

Tabla A46

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas.

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	Recuentos	Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas			Total
		Nunca o raramente	Algunas veces	Frecuentemente o siempre	
	Recuento	7	6	11	24
Si	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	29.2 %	25.0 %	45.8 %	100.0 %

¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	Recuentos	Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a sus propias limitaciones didáctico pedagógicas			Total
		Nunca o raramente	Algunas veces	Frecuentemente o siempre	
		Recuento	85	62	
No	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	51.5 %	37.6 %	10.9 %	100.0 %
	Recuento	92	68	29	189
Total	% dentro de ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente?	48.7 %	36.0 %	15.3 %	100.0 %

El 51.5 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron Nunca o Raramente, a la preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a sus propias limitaciones didáctico pedagógicas, y el 29.2 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también tener sentirse Nunca o Raramente preocupados.

El 37.6 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron algunas veces a la preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a sus propias limitaciones didáctico pedagógicas, y el 29.2 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también sentirse algunas veces preocupados (Tabla A46).

El 10.9 % de los docentes que no han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron Frecuentemente o Siempre, a la pregunta de no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a sus propias limitaciones didáctico pedagógicas, y el 45.8 % de los que sí han recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad, respondieron también sentirse Frecuentemente o Siempre preocupados.

Tabla A47

Prueba chi cuadrada con ¿Has recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad durante tu carrera como docente? versus Me preocupa el no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a mis propias limitaciones didáctico pedagógicas

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	19.726 ^a	2	0.000
Razón de verosimilitud	15.273	2	0.000
Asociación lineal por lineal	12.921	1	0.000
N de casos válidos	189		

a. 1 casillas (16.7 %) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 3.68.

El p-valor es menor a 0.05, por lo cual hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de que el nivel de preocupación de no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a sus propias limitaciones didáctico pedagógicas, es independiente hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad y aceptando la hipótesis alternativa, concluyendo que el nivel de preocupación de no poder transmitir eficazmente los conocimientos a estudiantes con discapacidad debido a sus propias limitaciones didáctico pedagógicas, es dependiente al hecho de que hayan recibido formación específica en la atención a estudiantes con discapacidad (Tabla A47).



ISBN: 978-99983-65-36-0

