



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA
INCLUSIÓN EDUCATIVA EN UN CENTRO EDUCATIVO,
CERCADO DE LIMA 2024**

**PRESENTADO POR
SANDRA BEATRIZ HOKE URBINA
EULALIA ROSINDA VAZQUEZ MARTINEZ**

**ASESOR
EMILIO AUGUSTO ROSARIO PACAHUALA**

**TESIS
PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**LIMA – PERÚ
2024**



CC BY-NC-ND

Reconocimiento – No comercial – Sin obra derivada

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

**ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN
UN CENTRO EDUCATIVO, CERCADO DE LIMA 2024**

**TESIS PARA OPTAR
EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN CON
ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

PRESENTADO POR:

SANDRA BEATRIZ HOKE URBINA

EULALIA ROSINDA VAZQUEZ MARTINEZ

ASESOR:

DR. EMILIO AUGUSTO ROSARIO PACAHUALA

LIMA, PERÚ

2024

**ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN
UN CENTRO EDUCATIVO, CERCADO DE LIMA 2024**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR:

Dr. Emilio Augusto Rosario Pacahuala

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dra. Alejandra Dulvina Romero Díaz

MIEMBROS DEL JURADO:

Dra. Lindomira Castro Llaja

Mg. Philip Ernesto Suárez Rodríguez

ÍNDICE

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO	iii
ÍNDICE	iv
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	7
1.1. Antecedentes de la Investigación.....	7
1.2. Bases Teóricas.....	11
1.3. Definición de Términos Básicos	22
CAPÍTULO II: HIPOTESIS Y VARIABLES	24
2.1. Formulación de Hipótesis Principal y Derivadas	24
2.2. Variables y Definición Operacional.....	25
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	27
3.1. Diseño Metodológico.....	27
3.2. Diseño Muestral.....	29
3.3. Técnicas de Recolección de Datos	29
3.4. Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de Información	31
3.5. Aspectos Éticos	31
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	33
4.1. Resultados Descriptivos	33
4.2. Resultados Inferenciales	37
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	44
CONCLUSIONES	50

RECOMENDACIONES	51
FUENTES DE INFORMACIÓN.....	52
ANEXOS.....	63

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Matriz de Operacionalización	26
Tabla 2 Análisis descriptivo de la Variable Actitud Docente	33
Tabla 3 Análisis descriptivo de la Dimensión Cognitiva	33
Tabla 4 Análisis descriptivo de la Dimensión Afectiva	34
Tabla 5 Análisis descriptivo de la Dimensión Conductual	34
Tabla 6 Análisis descriptivo de la Variable Inclusión Educativa	35
Tabla 7 Análisis descriptivo de la Dimensión de Culturas Inclusivas.....	35
Tabla 8 Análisis descriptivo de Dimensión Diseño de Políticas Inclusivas.....	36
Tabla 9 Análisis descriptivo de Dimensión Desarrollo de Practicas Inclusivas.....	36
Tabla 10 Descripción de la Relación entre la Actitud Docente y la Inclusión Educativa	37
Tabla 11 Correlación entre la Actitud Docente y la Inclusión Educativa	38
Tabla 12 Descripción de la Relación entre Dimensión Cognitiva y la Inclusión Educativa	39
Tabla 13 Correlación entre la Dimensión Cognitiva y la Inclusión Educativa	39
Tabla 14 Descripción de la Relación entre la Dimensión Afectiva y la Inclusión Educativa	40
Tabla 15 Correlación entre la Dimensión Afectiva y la Inclusión Educativa	41
Tabla 16 Descripción de la Relación entre la Dimensión Conductual y la Inclusión Educativa	42
Tabla 17 Correlación entre Dimensión Conductual y la Inclusión Educativa.....	42

RESUMEN

El estudio tuvo como finalidad determinar la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024. Se planteó una metodología de tipo básico, enfoque cuantitativo de nivel descriptivo-correlacional y diseño no experimental. La recolección de datos se realizó mediante encuestas utilizando dos cuestionarios como instrumentos en una muestra integrada por 30 docentes. Los resultados revelaron que existe relación significativa entre la dimensión cognitiva y la inclusión educativa en un centro educativo, ya que la significancia bilateral fue de 0.036 con una correlación positiva baja de 0.385; también existe relación significativa entre la dimensión afectiva y la inclusión educativa en un centro educativo, dado que el p-valor alcanzó un resultado de 0.002 con un coeficiente de correlación positivo moderado en 0.547; asimismo, se encontró una relación significativa entre la dimensión conductual y la inclusión educativa en un centro educativo, por cuanto la significancia alcanzada fue 0.001 y la correlación fue positiva moderada en 0.581. En conclusión, existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima porque el p-valor alcanzado fue 0.000 y el coeficiente de correlación fue positivo moderado en 0.656.

Palabras clave: Actitud; Docente; Inclusión; Educación.

ABSTRACT

The study aimed to determine the relationship between teachers' attitudes and educational inclusion in a school in Cercado de Lima in 2024. A basic type of methodology with a quantitative approach of descriptive-correlational level and non-experimental design was proposed. Data collection was carried out through surveys using two questionnaires as instruments in a sample composed of 30 teachers. The results revealed a significant relationship between the cognitive dimension and educational inclusion in a school, as the bilateral significance was 0.036 with a low positive correlation of 0.385; there is also a significant relationship between the affective dimension and educational inclusion in a school, given that the p-value reached a result of 0.002 with a moderate positive correlation of 0.547; likewise, a significant relationship was found between the behavioral dimension and educational inclusion in a school, as the significance reached 0.001 and the correlation was moderately positive at 0.581. In conclusion, there is a significant relationship between teachers' attitudes and educational inclusion in a school in Cercado de Lima because the p-value reached 0.000 and the correlation coefficient was moderately positive at 0.656.

Keywords: Attitude; Teacher; Inclusion; Education.

NOMBRE DEL TRABAJO

ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN UN CENTRO EDUCATIVO, CERCADO DE LIMA 202

AUTOR

SANDRA BEATRIZ HOKE URBINA EULALIA ROSINDA VAZQUEZ MARTINEZ

RECUENTO DE PALABRAS

17233 Words

RECUENTO DE CARACTERES

99803 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

97 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

1.3MB

FECHA DE ENTREGA

May 24, 2024 1:18 AM GMT-5

FECHA DEL INFORME

May 24, 2024 1:20 AM GMT-5

● **14% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 13% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 3% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● **Excluir del Reporte de Similitud**

- Base de datos de trabajos entregados
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Bloques de texto excluidos manualmente
- Material bibliográfico
- Material citado
- Fuentes excluidas manualmente

DECLARACIÓN JURADA

Yo, Sandra Beatriz Hoke Urbina y Eulalia Rosinda Vasquez Martinez estudiantes del instituto para la Calidad de la Educación USMP (Virtual) de la Universidad de San Martín de Porres DECLARO BAJO JURAMENTO que todos los datos e información que acompañan a la Tesis o Trabajo de Investigación titulado "Actitud docente y su relación con la inclusión educativa en un centro educativo, cercado de lima 2024":

1. Son de nuestra autoría
2. El presente Trabajo de Investigación / Tesis no ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
3. El Trabajo de Investigación / Tesis no ha sido publicado ni presentado anteriormente.
4. Los resultados de la investigación son verídicos. No han sido falsificados, duplicados, copiados, ni adulterados.

De identificarse alguna de las irregularidades señaladas en la presente declaración jurada; asumo las consecuencias y las sanciones a que dieran lugar, sometiéndome a las autoridades pertinentes.

Lima, 23 de mayo de 2024



.....
Firma del Estudiante

DNI: 10243927



.....
Firma del Estudiante

DNI: 10455198

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa busca garantizar la igualdad de acceso a la educación para todos los estudiantes. Sin embargo, la actitud de los docentes hacia la inclusión puede ser un obstáculo, ya que estas actitudes afectan la efectividad de las prácticas inclusivas y el bienestar estudiantil. Comprender esta relación es crucial para superar estos obstáculos y fomentar un ambiente escolar inclusivo (Paz & Flores, 2021).

La inclusión educativa ha emergido como un principio fundamental en el ámbito educativo, enfocándose en asegurar que cada estudiante, sin importar sus características personales, reciba las mismas oportunidades para una educación de alta calidad (Quispe et al., 2023). En este contexto, el papel del docente se erige como un factor crucial que influye en la efectividad de los programas de inclusión (Meza et al., 2023). La actitud del profesorado hacia la diversidad, la equidad y la participación de todos los alumnos en el proceso educativo es un componente determinante para el éxito de la inclusión educativa en un centro escolar (Carrillo & Moscoso, 2022).

A nivel internacional, España es uno de los seis países con leyes específicas contra la discriminación, abarcando diversos grupos vulnerables. Destaca su Plan de Contingencia para escolarizar a más de 38 mil niños ucranianos desplazados como respuesta a la invasión rusa. Además, es uno de los ocho países que promueven la diversidad en la contratación de docentes, reservando al menos un 7% de los puestos

estatales para personas con discapacidad (Gobierno de España, 2023). Sin embargo, aproximadamente el 20% de los refugiados a nivel global residen en los 46 países menos desarrollados; por lo tanto, de los casi 15 millones de refugiados en edad escolar, alrededor del 50% no están matriculados en instituciones educativas (Agencia de la ONU para los Refugiados [ACNUR], 2023).

En Latinoamérica, la educación enfrenta varios desafíos, como la carencia de recursos, ya que solo el 4% del PBI se invierte en este sector. Esta limitación lleva a desigualdades en el acceso a una enseñanza de calidad, especialmente para personas vulnerables o con discapacidades, de las cuales solo el 25% logra acceder a la educación primaria y apenas un 5% la termina (Delgado et al., 2022). Por esta razón, varios países de la región se han enfocado en desarrollar sistemas educativos más inclusivos, implementando leyes y políticas específicas. No obstante, los datos indican que alcanzar una educación verdaderamente inclusiva no depende únicamente de establecer normativas y legislaciones estrictas. También es crucial contar con recursos financieros adecuados, ambientes y materiales educativos apropiados, así como docentes bien formados (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2022).

A nivel nacional, la inequidad del sistema educativo se ha mantenido a lo largo del tiempo, presentando grandes desafíos para lograr la efectividad de la inclusión educativa. Esto se debe, en gran parte, a la falta de profesionales formados para asistir a niños y adolescentes con discapacidades (Santa-Cruz, 2023). Según el Ministerio de Educación [MINEDU] (2022), los alumnos con discapacidades en la educación básica ascienden a un total de 21,697, de los cuales 2,068 son de nivel inicial, 13,497 de primaria y 6,132 de secundaria. El mayor índice de alumnos con

discapacidad se encuentra en la zona urbana: 45% en inicial, 46.3% en primaria y 33.4% en secundaria.

Las cifras expuestas anteriormente son preocupantes, ya que solo 4,412 centros educativos inclusivos reciben atención adecuada, dejando a 26,256 alumnos desatendidos (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2021). Esta situación revela que, en muchos centros educativos inclusivos, tanto la dirección como los docentes carecen de asesoramiento y directrices para atender de manera oportuna a los estudiantes con discapacidades. Además, no disponen de herramientas ni de los recursos pedagógicos esenciales para lograr una verdadera inclusión (Masías et al., 2022).

Bajo ese escenario, la educación equitativa es clave para transformar los sistemas educativos, especialmente en lo que respecta a los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEES). Esta perspectiva está alineada con el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS), que busca asegurar que todas las personas accedan a una formación académica de calidad a lo largo de toda su vida (Naciones Unidas, 2024).

La presente investigación se efectuó en el centro educativo parroquial Santísima Trinidad del Cercado de Lima, perteneciente a la UGEL 03. Esta institución enfrentó diversos desafíos y oportunidades en su compromiso por fomentar la inclusión y la diversidad en el aula. En primera instancia, la falta de capacitaciones regulares para los docentes los dejó sin las herramientas necesarias para atender las necesidades educativas de los estudiantes con habilidades diferentes. Esto se reflejó

en la tendencia a seguir con métodos tradicionales de enseñanza y en la carencia de materiales adecuados que promovieran la inclusión y la calidad educativa.

Por otro lado, los docentes del centro educativo se centraron en diseñar actividades educativas que se adaptaran a la mayoría de los estudiantes, lo que resultó en cierta exclusión para aquellos con habilidades diferentes, debido a limitaciones de tiempo y recursos. Esto impidió que estos estudiantes desarrollaran plenamente las competencias o capacidades del área enseñada. Además, algunos padres de familia desconocían o no reconocían las necesidades especiales de sus hijos.

Al examinar de cerca esta realidad, se pretendió identificar factores que promovieran o limitaran la implementación efectiva de estrategias inclusivas por parte del cuerpo docente, con el fin último de informar políticas y prácticas que impulsaran una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes de esta institución.

Por lo expuesto anteriormente se formuló el problema general de la siguiente manera:

¿Qué relación existe entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024?

Se planteó como objetivo general:

Determinar la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.

Además, se presentaron los siguientes objetivos específicos:

- Establecer la relación entre la dimensión cognitiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.
- Evaluar la relación entre la dimensión afectiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.
- Identificar la relación entre la dimensión conductual y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.

La hipótesis general fue:

Existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima.

Esta investigación fue significativa porque amplió el conocimiento existente sobre la inclusión educativa y la actitud de los docentes, un campo vital, pero a menudo poco explorado. Además, se presentaron teorías científicas y normativas, como la Ley N° 28044, para fundamentar de manera sólida y coherente las bases teóricas. Por otro lado, el estudio buscó aumentar la conciencia sobre la importancia de las actitudes inclusivas entre el personal docente, fomentando así una mayor aceptación y respeto hacia la diversidad en el entorno educativo. Finalmente, al utilizar metodologías científicas adecuadas para evaluar las variables y recopilar evidencia, se estableció como un modelo para investigaciones futuras que examinen contextos similares.

Por otro lado, dentro de las principales limitaciones del estudio se encontraron la representatividad y el tamaño de la muestra, ya que solo se incluyó un centro educativo, lo que afectó la generalización de los resultados. Además, las restricciones

de tiempo y recursos pudieron repercutir negativamente en la profundidad del estudio, y los cambios temporales en actitudes y políticas pudieron afectar la relevancia de los hallazgos. El estudio utilizó una metodología de enfoque cuantitativo, de tipo básica, con un diseño no experimental y un nivel descriptivo-correlacional. La recolección de datos se realizó mediante encuestas utilizando dos cuestionarios como instrumentos que fueron validados, permitiendo su aplicación y obtención de resultados para responder a cada objetivo propuesto en una muestra integrada por 30 docentes.

El estudio se estructuró en los siguientes capítulos: En el capítulo I, se ubicó el contenido teórico que abarcó los antecedentes, bases teóricas y definición de términos. El capítulo II estuvo compuesto por las hipótesis y las variables. El capítulo III incluyó la metodología, que abarcó el diseño, muestra, técnicas de recolección de datos, técnicas estadísticas y aspectos éticos. El capítulo IV presentó los resultados, y el capítulo V se dedicó a la discusión. Finalmente, se incluyeron las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes de la Investigación

1.1.1. Antecedentes Internacionales

Távora & García (2020), en su artículo, tuvieron como objetivo analizar la disposición de los profesores hacia alumnos con necesidades educativas especiales. El diseño metodológico empleado fue de corte transversal, no experimental y descriptivo; los participantes fueron 184 docentes y se aplicó un cuestionario para obtener los datos. Los resultados demostraron que la actitud de los maestros hacia alumnos con necesidades educativas especiales fue positiva (100%) debido a que cumplieron con las dimensiones afectiva y conductual. Sin embargo, no cumplieron con la dimensión cognitiva, es decir, no contaban con especializaciones ni capacitaciones para educación inclusiva. Por lo tanto, se concluyó que existía una relación significativa entre las variables. Los hallazgos sugirieron que la actitud del docente no solo se basa en el trato afectivo, sino también en la formación y en la disposición para aprender y adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante.

Castro & De Castillo (2021) realizaron un estudio con la finalidad de examinar el vínculo entre la conducta de los profesores y la educación integral. Utilizaron una metodología cuantitativa de tipo descriptiva-correlacional, sin carácter experimental, con un muestreo de 208 docentes a quienes se les aplicó un cuestionario. Los resultados mostraron una relación significativa entre la conducta del docente y la educación inclusiva ($\rho = 0.393$; $p = .000$), así como entre las distintas dimensiones de la conducta didáctica (cognitiva, afectiva, conductual) y la enseñanza integral ($p < .05$). Este estudio fue relevante porque resaltó la importancia de la conducta de los maestros hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas particulares, con el objetivo de establecer un entorno de aprendizaje inclusivo y amigable, donde todos los alumnos se sintieran valorados y pudieran desarrollar su máximo potencial.

León et al. (2023), en su artículo, evaluaron el vínculo sobre la captación de los docentes en la educación integral. Presentaron una metodología de diseño no experimental, cuantitativa, con una muestra de 230 docentes, donde el instrumento utilizado fue el cuestionario. Sus resultados mostraron que la percepción del docente sobre el currículo, los recursos y la diversidad guardaba relación con la cultura inclusiva ($\rho = 0.277$; $p < .05$). Asimismo, las muestras de aprecio y conocimiento de metodologías de enseñanza estaban relacionadas con la educación inclusiva ($p = .001$). Es decir, la predisposición de los maestros para brindar un trato amable a todos los alumnos era un indicativo de inclusión educativa. Los autores, mediante su estudio, mostraron que un docente que percibía el currículo como flexible y adaptable estaría más dispuesto a hacer ajustes y proporcionar apoyo adicional para asegurar que todos los alumnos tuvieran acceso a una educación de calidad.

Paucar (2023) realizó una indagación con el propósito de definir el vínculo entre la actitud docente y la integración educativa. El enfoque metodológico utilizado fue cuantitativo, de tipo básico, no experimental y correlacional. La muestra consistió en 70 docentes, a quienes se les aplicó un cuestionario para la recolección de datos. Los resultados revelaron que existía una conexión importante entre la dimensión cognitiva y la inclusión educativa ($\rho = 0.814$; $p = .001$), así como también con la dimensión afectiva ($\rho = 0.561$; $p = .002$) y con la dimensión conductual ($\rho = 0.822$; $p = .000$). Por lo tanto, se concluyó que la actitud docente se relacionaba de manera positiva con la inclusión educativa ($\rho = 0.904$; $p = .00$). Los datos obtenidos por los investigadores indicaron que era necesario implementar programas de formación en educación inclusiva dirigidos por pedagogos expertos, con el fin de proporcionar a los profesores las habilidades y herramientas esenciales para fomentar un ambiente inclusivo en las aulas.

1.1.2. Antecedentes Nacionales

Rodríguez & Caurcel (2020), en su artículo, buscaron analizar la actitud de las nuevas generaciones de docentes hacia la inclusión educativa. El diseño metodológico utilizado fue de tipo no experimental, descriptivo-relacional. La muestra consistió en 357 estudiantes, y el instrumento utilizado fue el cuestionario. Sus resultados revelaron que las conductas y predisposición de los maestros se vinculaban con la educación inclusiva ($p < 0.05$); es decir, les permitía afrontar de manera asertiva los requerimientos de un aula diversa y resolver las necesidades de los alumnos, adoptando el currículo en relación con estas necesidades. El estudio fue relevante, ya que abordó un tema actual y ofreció información sobre la capacidad de resolución del docente frente a situaciones que presentaban los alumnos relacionados

con discapacidades físicas. Esto fue crucial para comprender cómo los maestros percibían y abordaban la diversidad en el aula.

Bermúdez & Navarrete (2020), en su artículo, tuvieron como objetivo conocer la postura de los maestros hacia la integración de los alumnos con discapacidad. El método investigativo utilizado fue descriptivo, transversal y correlacional, con una muestra de 42 maestros a quienes se les aplicó un cuestionario. Los resultados obtenidos reflejaron que la actitud general de los docentes estaba relacionada con la educación inclusiva ($p = .012$); es decir, el manejo de estrategias, la comunicación fluida y el trato amable por parte del docente tenían una repercusión relevante en la educación inclusiva de estudiantes que mostraban algún tipo de discapacidad. La investigación presentada fue relevante, ya que dio a conocer que la aplicación de estrategias y la relación afectiva entre docentes y estudiantes permitía responder a la diversidad y garantizar que todos los alumnos, independientemente de sus características, tuvieran la misma oportunidad para aprender y desarrollarse profesionalmente.

Sisto et al. (2021), en su artículo, plantearon examinar la conducta de los docentes hacia la inclusión educativa. La metodología adoptada fue no experimental, cuantitativa y correlacional; la muestra fue de 102 docentes y el medio de recolección de evidencias fue el cuestionario. Sus resultados expusieron que existía una relación estadística relacionada con la actitud favorable de los docentes y la inclusión educativa ($r = .480$; $p = .000$); esto contribuía en la adopción de metodologías y políticas según los requisitos personales de los alumnos durante el desarrollo de su educación. En relación con los hallazgos alcanzados por los autores, es oportuno indicar que las metodologías inclusivas no solo estaban centradas en el rendimiento

académico, sino también en estimular el crecimiento integral del estudiante; pues contribuían en el desarrollo de sus capacidades colectivas y humanitarias que eran fundamentales para su victoria en el futuro.

Paredes et al. (2023) tuvo como objetivo determinar la relación entre circunstancias sociodemográficas y profesionales con las conductas de los profesores hacia la incorporación escolar de alumnos con discapacidad. Se utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo-correlacional y transversal. El método empleado fue una encuesta compuesta por 15 ítems distribuidos en tres dimensiones. La muestra consistió en 90 docentes de cuatro instituciones educativas en Ecuador, seleccionados mediante un muestreo aleatorio probabilístico por conglomerados. La confiabilidad de la herramienta se calculó mediante el coeficiente alfa de Cronbach y resultó en 0.8462. Los resultados indicaron una mayor conformidad de las mujeres con actitudes favorables hacia la inclusión, así como una influencia positiva de la formación en pedagogía inclusiva en la conducta de los docentes. Además, se observó que la disponibilidad de recursos humanos y materiales también se asoció con actitudes más favorables hacia la inclusión.

1.2. Bases Teóricas

1.2.1. Actitud Docente

Según Vega & Rivera (2023), la actitud docente es la disposición, mentalidad y comportamiento que un profesor o maestro manifiesta en su tarea educativa. Esta actitud engloba una serie de atributos y valores que impactan en la manera en que el

docente se relaciona con sus alumnos, aborda los contenidos de enseñanza y promueve el aprendizaje.

De acuerdo con Solís & Arroyo (2022), la actitud docente se compone de la pasión por enseñar, la empatía hacia los estudiantes y la disposición para ajustarse a diversos estilos de aprendizaje. Desde la perspectiva de Lacruz-Pérez et al. (2021), una actitud docente favorable implica no solo impartir conocimientos, sino también fomentar un ambiente seguro y receptivo para el proceso educativo.

Por otro lado, según Emmers et al. (2020), la actitud docente se define como la manifestación de las expectativas y prejuicios que un educador tiene hacia sus estudiantes, los cuales pueden transformarse mediante la reflexión y la experiencia profesional. Es decir, se destaca la manera en que estas actitudes pueden cambiar con el tiempo y a medida que se interactúa con diversos grupos de estudiantes (Rojo-Ramos et al., 2020).

1.2.1.1. Bases Teóricas

La teoría del equilibrio de Heider, desarrollada en 1958, proporciona un marco para comprender cómo las actitudes y percepciones de los docentes pueden influir en las relaciones dentro del contexto educativo, incluida la educación inclusiva (Kułakowski et al., 2020). En ese sentido, los docentes que mantienen actitudes favorables hacia la inclusión y la diversidad promueven relaciones equilibradas que son esenciales para el éxito académico y social de todos los alumnos (Saloviita, 2020).

Por otro lado, la Teoría de la Autodeterminación, planteada por Deci & Ryan en 1985, está centrada en la motivación intrínseca y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Sugiere que los docentes tienen la responsabilidad de cultivar la autonomía, la competencia y las interacciones sociales para fomentar una actitud favorable hacia el proceso de aprendizaje (Chiu, 2022). Por lo tanto, los pedagogos que adoptan una actitud inclusiva en la educación trabajan para establecer un entorno de aprendizaje que apoye estas necesidades, lo que favorece a todos los alumnos, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales.

1.2.1.2. Importancia

Según Lindner et al. (2023), la actitud docente desempeña un papel fundamental en la educación inclusiva, ya que puede marcar la diferencia en el éxito educativo y el desarrollo social de los alumnos, independientemente de sus capacidades, antecedentes o necesidades particulares:

- Clima de aceptación y respeto; es decir, la actitud positiva hacia la diversidad crea un entorno donde todos los alumnos se sientan valorados y se desarrollen relaciones interpersonales saludables.
- Contribuye a desafiar los estereotipos y prejuicios, promoviendo así la equidad en el aprendizaje.
- El docente que presenta una actitud inclusiva se compromete con la adaptación del plan de estudios y las estrategias de enseñanza para responder los requerimientos particulares de cada estudiante.

- Fomenta la participación y colaboración de los alumnos en el desarrollo de enseñanza; mediante la valoración de la diversidad y el apoyo mutuo.
- Aborda las desigualdades sistémicas y el trabajo activo para eliminar las barreras que enfrentan algunos grupos de estudiantes; esto por medio de la promoción de la equidad y la justicia social.

1.2.1.3. Dimensiones

La actitud docente será evaluada bajo los aportes de Vega & Rivera (2023) quienes exponen los siguientes componentes:

- **Dimensión cognitiva:**

Este aspecto abarca las percepciones, opiniones y creencias individuales de los docentes acerca de su labor educativa, el proceso de enseñanza-aprendizaje y otros elementos relacionados con las prácticas pedagógicas. Además, comprende cómo interpretan las necesidades de los alumnos y la importancia de su aprendizaje. Los indicadores para evaluar este componente son:

Conocer metodologías: implica tener un profundo conocimiento de los diversos enfoques, técnicas y estrategias pedagógicas aplicadas en la enseñanza y el aprendizaje. Esto incluye familiarizarse con una amplia gama de modelos educativos, teorías del aprendizaje, herramientas didácticas y recursos disponibles para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Estrategias de enseñanza: son los métodos utilizados por los pedagogos para promover la comprensión, el pensamiento crítico y el procesamiento de la información

por parte de los alumnos. Su objetivo es optimizar el aprendizaje y fomentar un pensamiento más profundo y significativo.

Capacitación permanente: esto implica involucrarse en diversas actividades de aprendizaje, como cursos, talleres, conferencias o lecturas, que promuevan el aumento de la comprensión, el razonamiento crítico y la resolución de problemas que puedan surgir en el aula.

- **Dimensión afectiva:**

Es la manera como un docente experimenta y comunica sus emociones, sentimientos y actitudes durante su labor educativa. Este aspecto es fundamental para establecer una relación efectiva con los estudiantes, ya que permite influir en el ambiente emocional y relacional del aula, así como en el proceso de formación educativa. Sus indicadores son:

Comunicación fluida y constante: es la facultad del docente para establecer una comunicación con los estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades emocionales y afectivas. Esto implica, la expresión de emociones positivas y estableciendo un ambiente de confianza dentro del aula.

Muestra de respeto y aprecio: es el comportamiento del maestro hacia sus alumnos, reconociendo y valorando su dignidad, individualidad y potencial.

- **Dimensión conductual:**

Son las acciones y comportamientos particulares que un profesor exhibe en su rol educativo; es decir, está enfocada en la interacción con los estudiantes, la

presentación del contenido, la gestión del aula y las relaciones dentro de la comunidad educativa, este componente describe la manera en que el docente se desenvuelve en su entorno educativo. Sus indicadores son:

Normas MINEDU: se refiere al cumplimiento de las reglas, políticas y pautas establecidas por el Ministerio de Educación para la regulación del comportamiento y conducta del educador en el ejercicio de sus funciones; al mismo tiempo, permita cualquier forma de acosos, violencia o discriminación en el entorno académico.

Programas anuales: es el proceso mediante el cual los educadores diseñan, desarrollan y ejecutan planes de enseñanza personalizados destinados a atender las necesidades particulares de los alumnos que tienen diversidad funcional, discapacidades o talentos excepcionales.

Actividades institucionales: es el apoyo emocional y estímulo constante del docente a los estudiantes que presentan alguna discapacidad o enfrentan desafíos para participar en actividades institucionales. Por lo tanto, la adaptación de actividades, según sea necesario, promueve un sentido de pertenencia y apoyo dentro de la comunidad escolar.

1.2.2. Educación Inclusiva

Según Estrella-Serón et al. (2020), la enseñanza integral se define como un enfoque que busca garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, necesidades o características. Su objetivo es crear un entorno de aprendizaje seguro y respetuoso, donde cada estudiante reciba una formación académica adecuada.

De acuerdo con la UNESCO (2021), este enfoque se caracteriza por abordar la diversidad de necesidades de los alumnos, fomentando su participación en el proceso de aprendizaje, promoviendo la interacción cultural y comunitaria, y reduciendo las situaciones de exclusión en el ámbito educativo.

Lindner & Schwab (2020) mencionaron que la enseñanza integral es un proceso que celebra la diversidad individual, reconociendo las diferencias y proporcionando oportunidades equitativas para todos los estudiantes dentro de la comunidad educativa. Este proceso es continuo, requiriendo una revisión y adaptación constante de la cultura, políticas y prácticas escolares, con un enfoque en fomentar la participación y el éxito de toda la comunidad estudiantil (Waltz et al., 2021).

Por otro lado, Akbarovna (2022) indicó que es un enfoque educativo que tiene como finalidad abordar las diversidades del alumnado por medio de la provisión de una respuesta educativa adaptada a los requisitos de cada alumno, poniendo énfasis en aquellos con necesidades educativas especiales o en riesgo de ser excluidos socialmente.

Según el Decreto Supremo N°007-2021-MINEDU, que modifica el Reglamento de la Ley No 28044, Ley General de Educación (2021), en su artículo 11 sobre la educación inclusiva, se postula que este enfoque es un paradigma que surge como respuesta a la diversidad, comenzando en el entorno escolar pero extendiéndose hacia la sociedad. Su fundamento principal radica en garantizar que todos los niños de una comunidad compartan experiencias de aprendizaje, independientemente de sus diferencias funcionales, sociales o culturales. Se reconoce que este enfoque

enriquece significativamente los procesos de enseñanza al promover la participación equitativa de todos los estudiantes.

1.2.2.1 Bases Científicas

La Teoría del desarrollo humano de Maslow, promulgada en 1943, estableció una jerarquía de necesidades que iban desde las básicas, como la alimentación y el refugio, hasta las de autorrealización (Ansorger, 2021). En el contexto de la educación inclusiva, esta teoría subrayaba la relevancia de atender las necesidades sociales, emocionales y de seguridad de la comunidad estudiantil para generar un entorno de aprendizaje que fuera positivo y eficaz (Rojas et al., 2023).

La Teoría del constructivismo, desarrollada por Jean Piaget y Lev Vygotsky en la década de los 70, postulaba que el conocimiento se construía a través de la interacción activa de las personas con su entorno. Es decir, cada individuo construía sus propios saberes a partir de sus experiencias previas y su interacción con el mundo que lo rodeaba (Guerra, 2020). Por lo tanto, en relación con la inclusión educativa, esta teoría enfatizaba la relevancia de proporcionar a los alumnos las herramientas necesarias para que construyeran y definieran sus propios aprendizajes (Suhendi et al., 2021). Esto implicaba brindar oportunidades para participar activamente en el proceso de aprendizaje, fomentando su participación y permitiéndoles construir su propio conocimiento.

Por otro lado, la Teoría de los distintos tipos de inteligencia, propuesta por Howard Gardner en 1983, postuló que las personas poseen diferentes habilidades cognitivas que van más allá de lo que comúnmente se evalúa en pruebas de coeficiente intelectual. Esta teoría reconoce una variedad de inteligencias, tales como

la lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista (Wulansari et al., 2022). Este enfoque proporciona un marco valioso para entender y manejar la variedad de habilidades y aptitudes de los alumnos, lo cual contribuye significativamente a promover la inclusión educativa y el éxito de todos los estudiantes en el entorno escolar (Meléndez & Escobar, 2020).

1.2.2.2 Importancia

Según, Hernández & Samada (2021) la importancia de la inclusión educativa radica en varios aspectos:

- Garantiza que todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias, tengan las mismas facilidades para acceder a una educación de calidad; es decir, que se busca eliminar las barreras que limitan su aprendizaje y desarrollo académico.
- Fomenta la diversidad y aceptación de las diferencias individuales; al crear espacios inclusivos en las escuelas, en donde se respete y valore a cada estudiante, sin hacer excepciones por su origen étnico, género, habilidades o discapacidades.
- Tiene un efecto positivo en el desarrollo social y emocional de los alumnos, al relacionarse con compañeros de diversos orígenes y capacidades, los niños aprenden a apreciar la diversidad, desarrollando habilidades de empatía y tolerancia.

1.2.2.3 Evaluación

La inclusión educativa se evalúa tomando en cuenta los siguientes componentes, expuesto por Estrella-Serón et al. (2020):

- **Creación de culturas inclusivas:**

Se centra en la labor activa que realizan los docentes para fomentar un entorno educativo que reconozca y valore la diversidad de los estudiantes. Este enfoque implica la implementación de estrategias, actitudes y políticas que buscan garantizar la participación igualitaria de todos los escolares, independientemente de sus particularidades individuales, culturales, sociales u otras. Sus indicadores son:

Ambiente acogedor: Es el espacio que crea el profesor donde todos los estudiantes se sienten valorados y reconocidos por su contribución al grupo.

Comunicación asertiva: Es la habilidad de expresar sentimientos, opiniones y pensamiento de manera respetuosa, clara y honesta, tanto en el aula, como en las interacciones con los alumnos y otros miembros del personal institucional.

Docentes comprometidos: Son maestros que buscan asegurar el aprendizaje y la colaboración de todos los escolares, presentando especial atención a aquellos que son vulnerables o tienen necesidades educativas especiales.

- **Diseño de políticas inclusivas:**

Consiste en el desarrollo de acciones y estrategias que fomenten la inclusión de todos los estudiantes en el ámbito educativo. Estos lineamientos buscan garantizar que todos los alumnos, sin excepción, tengan igualdad de oportunidades para

acceder a una formación académica y participar en el proceso de aprendizaje, permitiéndoles alcanzar su máximo potencial. Sus indicadores son:

Aceptación a la diversidad: Es el proceso de reconocer y valorar las individualidades, culturales, sociales y de otro tipo que presenta cada individuo o estudiante dentro de un aula de clase.

Colegio para todos: Busca la eliminación de barreras físicas, sociales, emocionales y académicas que pueda obstaculizar la participación plena y efectiva del estudiante.

Aprendizaje inclusivo: Implica adaptar los métodos de enseñanza, los recursos educativos y entorno de enseñanza para atender las necesidades diversas de los estudiantes, fomentando la equidad y respeto mutuo en el aula.

- **Desarrollo de prácticas inclusivas:**

Implica la creación y aplicación de estrategias, políticas y recursos pedagógicos que garanticen la participación, el aprendizaje y el éxito de todos los alumnos a través de la igualdad de oportunidades y la construcción de una comunidad educativa inclusiva donde todos los integrantes se sientan valorados y aceptados. Sus indicadores son:

Disfrutan del aula: Al abordar dificultades que presenten los alumnos, como la discriminación de parte de sus pares por presentar alguna discapacidad y la adaptación curricular según sus necesidades; los estudiantes se van a sentir aceptados y van a disfrutar del ambiente académico.

Emocionalmente aceptados: Es cuando el estudiante experimenta una sensación de pertenencia, seguridad y bienestar en su entorno escolar; esta aceptación se manifiesta cuando percibe que sus pensamientos y experiencias son apoyadas de manera incondicional por los educadores.

1.3. Definición de Términos Básicos

Desarrollo profesional: se refiere a una serie de actividades formativas y de aprendizaje continuo en las que participa un educador. El objetivo de estas actividades es perfeccionar y ampliar tanto sus capacidades como su conocimiento en el ámbito de la enseñanza (Solís, 2021).

Diversidad en el aula: la existencia de estudiantes de diferentes orígenes, culturas, habilidades y necesidades en un mismo entorno educativo (Reina & Lara, 2020).

Empatía pedagógica: es la facultad del docente de comprender y conectar emocionalmente con los estudiantes, poniéndose en su lugar y entendiendo sus necesidades, sentimientos y perspectivas (Revelo & Chazi, 2023).

Equidad educativa: se centra en asegurar que todos los alumnos tengan igualdad de oportunidades para progresar académica y personalmente; es decir, trata de una búsqueda continua por asegurar un acceso justo y equitativo a los recursos educativos y experiencias de aprendizaje para cada alumno (Hernández & Marchesi, 2021).

Expectativas educativas: se refiere a las creencias y esperanzas que un educador tiene respecto al rendimiento y comportamiento de sus estudiantes (Prezio, 2022).

Flexibilidad curricular: es la capacidad del educador para ajustar el currículo y las metodologías de enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes, permitiendo diferentes formas de acceso y aprendizaje (Calle, 2021).

Gestión del aula: son una serie de acciones y técnicas empleadas por los docentes para mantener un ambiente de aprendizaje ordenado y propicio; esto implica la planeación y organización de las actividades en el aula, el establecimiento de normas y expectativas claras a fin de crear un entorno adecuado para el aprendizaje (Carpio et al., 2020).

Necesidades educativas especiales (NEE): se refieren a las dificultades o discapacidades que interfieren en el proceso de aprendizaje de un alumno, lo cual hace que sea más complejo que el de la mayoría de los niños de su misma edad (Arroyo & Toro-Mayorga, 2021).

Retroalimentación constructiva: son las observaciones y sugerencias que el educador ofrece a los estudiantes, con el propósito principal de orientar y potenciar su proceso de aprendizaje, en lugar de limitarse a evaluar su desempeño (Colaciuri, 2022).

Sensibilidad cultural: es la facultad de un educador para reconocer, respetar y valorar las diferentes culturas y orígenes de sus estudiantes, manifestando una conciencia activa de la diversidad en el aula (Reina & Lara, 2020).

CAPÍTULO II: HIPOTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de Hipótesis Principal y Derivadas

2.1.1. Hipótesis Principal

- Hi: Existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Los Olivos 2024.

2.1.2. Hipótesis Derivados

- H1. Existe relación significativa entre la dimensión cognitiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Los Olivos 2024.
- H2. Existe relación significativa entre la dimensión afectiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Los Olivos 2024.
- H3. Existe relación significativa entre la dimensión conductual y la inclusión educativa en un centro educativo, Los Olivos 2024.

2.2. Variables y Definición Operacional

- **Variable 1: Actitud docente**

- Definición conceptual:

Es la disposición, mentalidad y comportamiento que un profesor o maestro manifiesta en su tarea educativa; esta actitud engloba una serie de atributos y valores que influyen en la forma en que el docente se relaciona con sus alumnos, aborda los contenidos de enseñanza y promueve el aprendizaje (Vega & Rivera, 2023).

- Definición operacional:

La actitud docente fue evaluada por medio de un cuestionario, que se adaptó de Guerrero (2020) y diseñado en relación con sus dimensiones cognitiva, afectiva y conductual.

- **Variable 2. Inclusión educativa**

- Definición conceptual:

Es un enfoque que busca asegurar que todos los estudiantes, sin importar sus habilidades, necesidades o características, accedan a una educación de calidad; es decir, trata de garantizar un entorno de aprendizaje seguro y respetuoso, donde cada estudiante reciba formación académica adecuada (Estrella-Serón et al., 2020).

- Definición operacional:

La inclusión educativa fue evaluada mediante la aplicación de un cuestionario adaptado de Guerrero (2020), el cual se diseñó considerando sus diversas

dimensiones: la creación de culturas inclusivas, el diseño de políticas inclusivas y el desarrollo de prácticas inclusivas.

Tabla 1*Matriz de Operacionalización*

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Actitud docente	Es la disposición, mentalidad y comportamiento que un profesor o maestro manifiesta en su tarea educativa; esta actitud engloba una serie de atributos y valores que influyen en la forma en que el docente se relaciona con sus alumnos, aborda los contenidos de enseñanza y promueve el aprendizaje (Vega & Rivera, 2023).	La actitud docente fue evaluada por medio de un cuestionario, adaptado de Guerrero (2020) y diseñado en relación con sus dimensiones cognitiva, afectiva y conductual.	Cognitiva	a. Estrategias de enseñanza. b. Capacitación permanente.	Ordinal
			Afectiva	a. Comunicación fluida y constante. b. Muestra de respeto y aprecio.	
			Conductual	a. Programas anuales. b. Actividades institucionales.	
Inclusión educativa	Es un enfoque que busca asegurar que todos los estudiantes, sin importar sus habilidades, necesidades o características, accedan a una educación de calidad; es decir, trata de garantizar un entorno de aprendizaje seguro y respetuoso, donde cada estudiante reciba formación académica adecuada (Estrella-Serón et al., 2020).	La inclusión educativa fue evaluada por medio de la aplicación a un cuestionario, el cual fue adaptado de Guerrero (2020) y se realizó en función con sus dimensiones, creación de culturas inclusivas, diseño de políticas inclusivas y desarrollo de prácticas inclusivas.	Creación de culturas inclusivas	a. Ambiente acogedor. b. Comunicación asertiva	Ordinal
			Diseño de políticas inclusivas	a. Aceptación a la diversidad. b. Aprendizaje inclusivo.	
			Desarrollo de prácticas inclusivas	a. Disfrutan del aula. b. Emocionalmente aceptados	

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño Metodológico

La investigación tuvo un diseño no experimental, ya que las variables evaluadas no fueron modificadas ni alteradas intencionadamente por las investigadoras. Según lo indicado por Nolzco et al. (2021), en estos estudios se distingue un enfoque en no alterar intencionadamente el fenómeno analizado; es decir, se evitó someter a los sujetos a condiciones o estímulos particulares, prefiriendo observarlos en su entorno habitual.

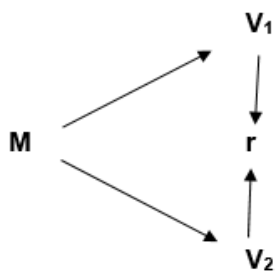
El enfoque fue cuantitativo, ya que se basó en la obtención y análisis de datos numéricos sobre las variables, lo cual permitió responder a las hipótesis formuladas por los investigadores. De acuerdo con Polania et al. (2020), en este enfoque se destaca su énfasis en la objetividad y la medición de los resultados; al mismo tiempo, se distingue por hacer uso de medios estadísticos para la identificación de patrones y tendencias sobre un tema en particular.

Asimismo, se trató de una investigación de tipo básico. Mediante la evaluación de la situación del centro educativo de Los Olivos en relación con las variables, se

buscó ampliar el conocimiento y lograr una mejor comprensión sin la necesidad de aplicar directamente los hallazgos alcanzados. Es importante destacar que este tipo de investigaciones tienen como objetivo utilizar fuentes de información, como libros o artículos, para recabar evidencia sobre el fenómeno examinado y así ampliar el conocimiento sobre el mismo (Arias & Covinos, 2021).

Por otro lado, fue de nivel descriptivo-correlacional; se detallaron las características y comportamientos tanto de la actitud docente como de la inclusión educativa, y al mismo tiempo se evaluó el grado de relación entre ambas. El propósito de estos estudios es obtener una visión del panorama actual del fenómeno evaluado y establecer relaciones de manera natural sin atribuirles una correlación causal (Ochoa & Yunkor, 2020).

En relación con el diseño metodológico, el esquema fue el siguiente:



Donde:

- M = Muestra (docentes)
- V1 = Actitud docente
- V2 = Inclusión educativa

- r = Relación entre las variables
- Periodo temporal

El estudio se efectuó en el año 2024; es decir, fue de corte transversal; pues las evidencias se obtuvieron en un marco temporal determinado y que no implica un seguimiento a lo largo del tiempo (Cvetković et al., 2021).

3.2. Diseño Muestral

La población muestral estuvo integrada por 30 docentes de un centro educativo del Cercado de Lima en el año 2024. Según Mucha-Hospinal et al. (2021), la población se refiere a un amplio conjunto de sujetos y elementos que poseen peculiaridades semejantes, las cuales son relevantes para los propósitos investigativos, ya que constituyen el foco principal de análisis.

3.3. Técnicas de Recolección de Datos

Se emplearon encuestas como medio de recolección de evidencias. Medina et al. (2023) sostienen que este método permite obtener datos de manera rápida y eficiente sobre un tema en particular. Además, mediante la recolección de datos estructurados, fue posible lograr descripciones detalladas de los sujetos de estudio y detectar patrones sobre la situación estudiada.

Para la obtención de evidencias de ambas variables, se utilizaron cuestionarios. Es preciso señalar que ambos cuestionarios fueron adaptados del estudio desarrollado por Guerrero (2020). En lo que concierne a la variable de actitud

docente, el cuestionario constó de 15 ítems y fue evaluado mediante el Alfa de Cronbach, obteniendo un resultado de 0.915. Por otro lado, el cuestionario de inclusión educativa también estuvo compuesto por 15 ítems, y los resultados obtenidos de la confiabilidad a través del Alfa de Cronbach fueron 0.898. Ambos cuestionarios presentaron una escala Likert con las siguientes opciones: Nunca (1), Casi nunca (2), Algunas veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5).

– **Cuestionario 01:**

- Nombre: Cuestionario sobre la Actitud docente
- Autor: Elaboración propia
- Estructura: 15 preguntas para 5 ítems que comprenden 3 dimensiones de actitud docente.
- Administración: Individual o colectiva
- Duración: Sin tiempo limitado, su aplicación dura entre 10 y 15 minutos.

– **Cuestionario 02:**

- Nombre: Cuestionario sobre la Inclusión educativa
- Autor: Elaboración Propia
- Estructura: 15 preguntas para 5 ítems que comprenden 3 dimensiones de inclusión educativa.
- Administración: Individual o colectiva

- Duración: Sin tiempo limitado, su aplicación dura entre 10 y 15 minutos.

- **Prueba de confiabilidad**

- Actitud docente: Presento un coeficiente igual a 0.912 con 15 ítems

- Inclusión educativa: Coeficiente igual 0.930 con 15 ítems

3.4. Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de Información

Inicialmente, se extrajeron los datos del programa Excel, seguidos por su incorporación en el software SPSS 29 ® para realizar una agrupación visual, con el fin de identificar los niveles de ambas variables. Para el análisis inferencial, se efectuó la prueba de normalidad Shapiro-Wilk; esta elección se basó en la cantidad de participantes que fueron parte del estudio (30 docentes). En función de los resultados alcanzados, se decidió si era apropiado usar una prueba paramétrica o no paramétrica, aplicando Pearson o Spearman a nivel global para responder a las hipótesis planteadas.

3.5. Aspectos Éticos

La investigación se adhirió a los principios éticos estipulados por la Universidad de San Martín de Porres; en ese sentido, se garantizó la confidencialidad y anonimato de los docentes, evitando registrar sus nombres o documentos de identidad. Asimismo, se respetó la autonomía de cada docente, permitiéndoles la opción de retirarse del estudio en cualquier momento, incluso después de haber dado su consentimiento informado. También, cabe señalar que la participación fue

completamente voluntaria para evitar la coerción en la recolección de datos. Además, se siguieron y respetaron las citas de otros autores conforme a las normas del estilo APA 7.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Resultados Descriptivos

Tabla 2

Análisis descriptivo de la Variable Actitud Docente

Nivel	Actitud docente	
	N°	%
Algunas veces	8	26.7%
Casi siempre	19	63.3%
Siempre	3	10.0%
Total	30	100.0%

En la tabla 2, el 63.3% de los docentes de un centro educativo del Cercado de Lima afirmó que "casi siempre" tenían una buena actitud; mostraban la disposición y los valores para relacionarse de manera efectiva con sus alumnos. Mientras que el 26.7% respondió que "algunas veces" y el 10% indicó que "siempre".

Tabla 3

Análisis descriptivo de la Dimensión Cognitiva

Nivel	Dimensión Cognitiva	
	N°	%
Algunas veces	13	43.3%
Casi siempre	14	46.7%
Siempre	3	10.0%
Total	30	100.0%

En la tabla 3, el 46.7% de los docentes de un centro educativo del Cercado de Lima mencionó que "casi siempre" tenía una buena actitud cognitiva; es decir, contaban con las estrategias de enseñanza y capacitaciones permanentes. Mientras que el 43.3% respondió "algunas veces" y el 10% indicó "siempre".

Tabla 4

Análisis descriptivo de la Dimensión Afectiva

Nivel	Dimensión Afectiva	
	N°	%
Algunas veces	6	20%
Casi siempre	12	40%
Siempre	12	40%
Total	30	100%

En la tabla 4, el 40% de los docentes de un centro educativo del Cercado de Lima afirmó que "siempre" y otro 40% que "siempre" tenían actitud afectiva; mantenían una comunicación fluida y constante, además mostraban respeto y aprecio por sus alumnos. El 20% afirmó que "algunas veces".

Tabla 5

Análisis descriptivo de la Dimensión Conductual

Nivel	Dimensión Conductual	
	N°	%
Algunas veces	7	23%
Casi siempre	20	67%
Siempre	3	10%
Total	30	100%

En la tabla 5, el 67% de los docentes de un centro educativo del Cercado de Lima mencionó que "casi siempre" tenían una actitud conductual; participaban en

programas anuales y actividades institucionales para promover la inclusión educativa. Respectivamente, el 23% y el 10% afirmaron que "algunas veces" y "siempre".

Tabla 6

Análisis descriptivo de la Variable Inclusión Educativa

Nivel	Inclusión educativa	
	N°	%
Algunas veces	4	13.3%
Casi siempre	17	56.7%
Siempre	9	30.0%
Total	30	100.0%

De acuerdo con los resultados expresados en la tabla 6, el 56.7% de los docentes evidenciaron inclusión educativa por parte del Colegio Santísima Trinidad. No obstante, el 30% manifestó que siempre y el 13.3% opinó que algunas veces.

Tabla 7

Análisis descriptivo de la Dimensión de Culturas Inclusivas

Nivel	Creación de culturas inclusivas	
	N°	%
Algunas veces	5	16.7%
Casi siempre	13	43.3%
Siempre	12	40.0%
Total	30	100.0%

En la tabla 7, el 43.3% de los docentes señaló que casi siempre se evidenciaba una cultura inclusiva dentro de la organización, mientras que el 40% manifestó que siempre y el 16.7% reveló que algunas veces.

Tabla 8*Análisis descriptivo de Dimensión Diseño de Políticas Inclusivas*

Nivel	Diseño de políticas inclusivas	
	N°	%
Algunas veces	4	13%
Casi siempre	13	43%
Siempre	13	43%
Total	30	100%

En la tabla 8, se evidenció que el 43% de los docentes manifestaron que casi siempre o siempre se diseñaban políticas inclusivas dentro de la institución. Asimismo, el 13% señaló que algunas veces.

Tabla 9*Análisis descriptivo de Dimensión Desarrollo de Prácticas Inclusivas*

Nivel	Desarrollo de prácticas inclusivas	
	N°	%
Algunas veces	4	13%
Casi siempre	14	47%
Siempre	12	40%
Total	30	100%

En lo que respecta a la tabla 9, el 47% de los docentes manifestó que casi siempre la institución desarrollaba prácticas inclusivas, el 40% reveló que siempre y el 13% indicó que algunas veces.

4.2. Resultados Inferenciales

Prueba de hipótesis

– Hipótesis general

- H_1 : Existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima.
- H_0 : No existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima.

– Regla de decisión:

- Si p valor $< 0,05$ entonces se procede a rechazar la H_0
- Si p valor $> 0,05$ entonces se procede a rechazar la H_1

Tabla 10

Descripción de la Relación entre la Actitud Docente y la Inclusión Educativa

		Inclusión educativa			Total	
		Algunas veces	Casi siempre	Siempre		
Actitud docente	Algunas veces	Recuento	3	5	0	8
		% del total	10.0%	16.7%	0.0%	26.7%
	Casi siempre	Recuento	1	12	6	19
		% del total	3.3%	40.0%	20.0%	63.3%
	Siempre	Recuento	0	0	3	3
		% del total	0.0%	0.0%	10.0%	10.0%
Total		Recuento	4	17	9	30
		% del total	13.3%	56.7%	30.0%	100.0%

Nota. Datos extraídos del cuestionario.

Según lo evidenciado en la tabla anterior, el 40% y el 20% de los encuestados indicaron que casi siempre mostraban una apropiada actitud docente y siempre estaban de acuerdo con la inclusión educativa. De igual manera, el 10% algunas veces mostraba apropiadas actitudes docentes frente a la inclusión educativa, mientras que el 16.7% algunas veces evidenciaba adecuadas actitudes docentes y casi siempre estaba de acuerdo con la inclusión educativa.

Tabla 11

Correlación entre la Actitud Docente y la Inclusión Educativa

		Inclusión educativa	
Rho de Spearman	Actitud docente	Coefficiente de correlación	.656**
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	30

** . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

De acuerdo con los resultados identificados, existe una correlación positiva moderada ($\rho=0.656$). Además, los criterios de p-valor obtenido ($0.000 < 0.05$) demandan la aprobación de la hipótesis que alude “existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima”.

– **Hipótesis específica 1**

- Hi: Existe relación significativa entre la dimensión cognitiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.

- Ho: No existe relación significativa entre la dimensión cognitiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.

Tabla 12

Descripción de la Relación entre Dimensión Cognitiva y la Inclusión Educativa

		Inclusión educativa			Total	
			Algunas veces	Casi siempre	Siempre	
Dimensión Cognitiva	Algunas veces	Recuento	3	10	0	13
		% del total	10.0%	33.3%	0.0%	43.3%
	Casi siempre	Recuento	1	7	6	14
		% del total	3.3%	23.3%	20.0%	46.7%
	Siempre	Recuento	0	0	3	3
		% del total	0.0%	0.0%	10.0%	10.0%
Total	Recuento	4	17	9	30	
	% del total	13.3%	56.7%	30.0%	100.0%	

Nota. Datos extraídos del cuestionario.

De acuerdo con los datos de la tabla 12, el 23.3% y el 20% de los encuestados indicaron que casi siempre y siempre se desarrollaron estrategias y capacitaciones que formaban parte de la dimensión cognitiva para lograr una eficiente inclusión educativa. De igual modo, el 33.3% casi siempre estuvo de acuerdo con la inclusión educativa, mientras que el 10% algunas veces estuvo de acuerdo con la inclusión educativa.

Tabla 13

Correlación entre la Dimensión Cognitiva y la Inclusión Educativa

			Inclusión educativa
Rho de Spearman	Dimensión Cognitiva	Coeficiente de correlación	.385*
		Sig. (bilateral)	0.036
		N	30

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

De la misma manera en la presente tabla se evidenció que existe una correlación positiva baja ($\rho=0.385$). Además, los criterios del valor p obtenido ($0.036 < 0.05$) respaldan la hipótesis de que existe una relación significativa entre la dimensión cognitiva y la inclusión educativa en un centro educativo del Cercado de Lima en 2024.

– **Hipótesis específica 2**

- H_i : Existe relación significativa entre la dimensión afectiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.
- H_o : No existe relación significativa entre la dimensión afectiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.

Tabla 14

Descripción de la Relación entre la Dimensión Afectiva y la Inclusión Educativa

			Inclusión educativa			
			Algunas veces	Casi siempre	Siempre	Total
Dimensión Afectiva	Algunas veces	Recuento	0	6	0	6
		% del total	0.0%	20.0%	0.0%	20.0%
	Casi siempre	Recuento	4	8	0	12
		% del total	13.3%	26.7%	0.0%	40.0%
	Siempre	Recuento	0	3	9	12
		% del total	0.0%	10.0%	30.0%	40.0%
Total		Recuento	4	17	9	30
		% del total	13.3%	56.7%	30.0%	100.0%

Nota. Datos extraídos del cuestionario.

Los datos de la tabla anterior evidenciaron que el 13.3% y el 26.7% casi siempre aplicaron la dimensión afectiva frente a la actitud docente, mientras que algunas veces y casi siempre estuvieron de acuerdo con la inclusión educativa. De

igual modo, el 30% siempre estuvo de acuerdo con la inclusión educativa, mientras que el 20% algunas veces aplicó la dimensión afectiva y casi siempre estuvo de acuerdo con la inclusión educativa.

Tabla 15

Correlación entre la Dimensión Afectiva y la Inclusión Educativa

			Inclusión educativa
Rho de Spearman	Dimensión Afectiva	Coeficiente de correlación	.547**
		Sig. (bilateral)	0.002
		N	30

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 14 se evidenció que existe una correlación positiva moderada ($\rho=0.547$), además, los criterios de p-valor obtenido ($0.002 < 0.05$) demandan la aprobación de la hipótesis que expresa “existe relación significativa entre la dimensión afectiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.

– **Hipótesis específica 3**

- Hi: Existe relación significativa entre la dimensión conductual y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.
- Ho: No existe relación significativa entre la dimensión conductual y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.

Tabla 16

Descripción de la Relación entre la Dimensión Conductual y la Inclusión Educativa

			Inclusión educativa			Total
			Algunas veces	Casi siempre	Siempre	
Dimensión Conductual	Algunas veces	Recuento	2	5	0	7
		% del total	6.7%	16.7%	0.0%	23.3%
	Casi siempre	Recuento	2	12	6	20
		% del total	6.7%	40.0%	20.0%	66.7%
	Siempre	Recuento	0	0	3	3
		% del total	0.0%	0.0%	10.0%	10.0%
Total		Recuento	4	17	9	30
		% del total	13.3%	56.7%	30.0%	100.0%

Nota. Datos extraídos del cuestionario.

De acuerdo con los datos de la tabla 16, el 40% y el 20% de los encuestados casi siempre aplicaron la dimensión conductual frente a la actitud docente, mientras que casi siempre y siempre estuvieron de acuerdo con la inclusión educativa. En tanto, el 16.7% algunas veces aplicó la dimensión conductual y casi siempre estuvo de acuerdo con la inclusión educativa.

Tabla 17

Correlación entre Dimensión Conductual y la Inclusión Educativa

			Inclusión educativa
Rho de Spearman	Dimensión Conductual	Coefficiente de correlación	.581**
		Sig. (bilateral)	0.001
		N	30

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla mostró la correlación positiva moderada ($\rho=0.581$) que existe entre los elementos que se estudian, además, los criterios de p-valor obtenido ($0.001 < 0.05$) demandan la aprobación de la hipótesis que menciona “existe relación significativa entre la dimensión conductual y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En el siguiente apartado se expone el análisis crítico de los resultados obtenido en el estudio; al mismo tiempo, se contrastó con los hallazgos alcanzados de otros investigados que se encuentran descritos dentro del marco teórico. En ese sentido, en el estudio se buscó determinar la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, el cual se ha logrado contrastar por medio del análisis estadístico de Rho de Spearman ($p = .000$); indicando que el docente con una actitud inclusiva valora y respeta la diversidad en todas sus formas, lo que ayuda a crear un entorno en el que estudiantes se sienten seguros y aceptados. Los resultados son contrastados con los obtenidos por Paucar (2023) quienes han demostrado que existe relación directa y significativa entre las variables ($\rho = .904$; $p = .000$); donde la actitud positiva y alentadora por parte del docente puede fomentar la participación de todos los estudiantes en el proceso educativo, lo que contribuye a una mayor integración y aceptación entre los compañeros.

Por tanto, los maestros que muestran una actitud inclusiva demuestran un auténtico aprecio y respeto por la diversidad en todas sus formas. Esto ayuda a establecer un entorno educativo donde los estudiantes se sienten seguros y bienvenidos. Esto implica que la inclusión va más allá de ser solo un concepto

abstracto; se refleja en cómo los profesores se comportan y en sus actitudes. Cuando los educadores aprecian y respetan la diversidad, están creando un ambiente en el que todos los estudiantes, sin importar sus diferencias individuales, pueden participar plenamente en el proceso educativo.

Asimismo, los hallazgos son similares con los de Rodríguez & Caurcel (2020) quienes han encontrado que la actitud docente hacia la diversidad influye en la creación de un ambiente en el aula que sea acogedor y respetuoso para todos los alumnos, independientemente de sus diferencias ($p < 0.05$). También, la información se contrasta con la teoría del equilibrio de Heider desarrollada en 1958, debido a que nos ayuda a comprender cómo las actitudes y percepciones de los docentes tiene la facultad de influir en las relaciones dentro del contexto educativo, incluida la educación inclusiva (Kułakowski et al., 2020; Saloviita, 2020). En ese sentido, podemos inferir que promover actitudes positivas hacia la diversidad y la inclusión son esenciales para crear un espacio equilibrado y favorables para el aprendizaje y el desarrollo de todos los estudiantes.

En lo que concierne al objetivo específico 1; se ha demostrado que la dimensión cognitiva tiene relación significativa en la inclusión educativa ($\rho = .385$; $p = .036$); es decir, las estrategias de aprendizaje y la capacitación continua permiten a los docentes adquirir y desarrollar competencias específicas vinculadas con la inclusión educativa, esto incluye habilidades para identificar y atender los requerimientos individuales de los alumnos, adaptar el currículo y las metodologías de enseñanza, creando así un ambiente respetuoso para todos los alumnos. Los datos son semejantes con los de Paucar (2023) quien concluyó que existe relación entre la dimensión cognitiva y la inclusión educativa ($\rho = .814$; $p = .001$), esto explica

que la adaptación de prácticas pedagógicas inclusivas fomenta la colaboración entre los estudiantes y crea ambientes de aprendizaje que valore la diversidad.

En contraste con los resultados obtenidos, Sisto et al. (2021) llegaron a concluir que la dimensión cognitiva se relaciona significativamente con la inclusión educativa ($p = .000$); señalando que la capacitación permanente permite a los docentes mantenerse actualizados sobre las herramientas disponibles para apoyar la inclusión educativa. Al mismo tiempo, los resultados se contrastan con la Teoría de la Autodeterminación planteada por Deci y Ryan en 1985; pues esta teoría sugiere que los docentes tienen la responsabilidad de cultivar la autonomía, competencia y las interacciones sociales para fomentar una actitud favorable hacia el proceso de aprendizaje (Chiu, 2022). Por lo tanto, es oportuno señalar que las estrategias de aprendizaje y capacitación permanente de los docentes son herramientas clave para lograr los objetivos y promoción de la inclusión educativa; esto por medio de la creación de espacios de aprendizaje que satisfagan los requerimientos individuales de los alumnos.

La capacidad de los maestros para adquirir y cultivar habilidades específicas relacionadas con la inclusión educativa es esencial para establecer un entorno educativo inclusivo y respetuoso para todos los estudiantes, implica no solo la capacidad de reconocer y satisfacer las necesidades únicas de cada alumno, sino también adaptar el plan de estudios y los métodos de enseñanza de manera efectiva para abordar esas necesidades. El hecho de que la dimensión cognitiva esté relacionada con la inclusión educativa sugiere que las estrategias de aprendizaje enfocadas en el desarrollo de habilidades cognitivas pueden desempeñar un papel crucial en mejorar la inclusión en las aulas.

Respecto con el objetivo 2, se demostró la relación significativa ente la dimensión afectiva y la inclusión educativa en un centro educativo ($\rho = .547$; $p = .002$); lo cual indica que la comunicación fluida y constante del docente con todos sus alumnos crear un entorno de aprendizaje respetuoso y seguro para todos sin importar las individualidades que estos presenten. Los datos son semejantes con los de Paucar (2023) concluyó que existe relación significativa entre las variables ($\rho = .561$; $p = .002$); cuando los docentes están abiertos a escuchar ideas, opiniones y preocupaciones de los estudiantes, se promueve un sentido de pertenencia y comunidad en el aula, lo que es fundamental para la inclusión educativa (UNESCO, 2021).

Los datos son contrastados con la Teoría del desarrollo humano de Maslow promulgada en 1943; esta teoría proporciona una comprensión útil de como las necesidades humanas afectan la actitud docente y la inclusión educativa; pues al reconocer y abordar las necesidades esenciales de los docentes y estudiantes, los educadores pueden crear espacios escolares más inclusivos y propicios para el aprendizaje y desarrollo personal (Ansorger, 2021; Rojas et al., 2023). Bajo la información contrastada, se evidencia que las muestras de respeto y aprecio por parte de los docentes tiene un impacto considerable en la autoestima y confianza de los estudiantes; es decir, crear un entorno de confianza y seguridad que facilita la participación y aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o características individuales.

Una comunicación fluida entre maestros y alumnos fortalece lazos afectivos, incrementar la confianza y crear un ambiente de respeto mutuo. Estos elementos son esenciales para desarrollar un entorno educativo inclusivo donde todos los alumnos

se sientan apreciados y acogidos. La inclusión educativa se refiere a la habilidad de la escuela para satisfacer las diversas necesidades de todos sus estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidades, diferencias culturales o dificultades de aprendizaje. La relación sugiere que la comunicación afectiva puede ser un factor crucial para fomentar la inclusión, ya que permite a los maestros entender mejor las necesidades individuales de cada alumno y ajustar su enseñanza en consecuencia.

Por último, el objetivo 3; se identificó la relación entre la dimensión conductual y la inclusión educativa ($\rho = .581$; $p = .001$); es decir, los programas anuales diseñados por los docentes repercuten en la inclusión educativa al considerar las necesidades de todos los alumnos, incluyendo aquellos con diversas habilidades, antecedentes y estilos de aprendizaje. También, las actividades institucionales organizadas por los docentes crean oportunidades importantes para fomentar la inclusión educativa (Vega & Rivera, 2023). Los datos alcanzados guardan relación los resultados presentados por Paucar (2023); quien concluyó que las variables se relacionan de manera significativa ($\rho = .822$; $p = .000$), postulando que las actividades institucionales organizadas por los docentes fomentan la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes. Esto su vez contribuye a un ambiente inclusivo donde valoran las contribuciones de todos (Estrella-Serón et al., 2020).

De igual forma, los resultados son contrastados con la Teoría del constructivismo desarrollada por Jean Piaget y Lev Vygotsky en la década de los 70; esta teoría enfatiza en que el conocimiento se construye a través de la interacción activa de las personas con su entorno; por lo tanto, al diseñar actividades inclusivas por parte de los docentes, facilitan el aprendizaje colaborativo, adaptan el currículo y las metodologías, y promueven la reflexión y la metacognición entre los estudiantes.

Estas prácticas conducen a una mayor inclusión educativa al permitir que todos los alumnos participen activamente en la construcción de su propio conocimiento y desarrollo, independientemente de sus individualidades (Guerra, 2020; Suhendi et al., 2021).

Desde un enfoque analítico, se enfatiza la relevancia de tener en cuenta la conducta dentro de la planificación curricular y la aplicación de estrategias educativas inclusivas. La conexión positiva sugiere que mejorar la dimensión conductual de los programas educativos también mejora la inclusión educativa. Esto implica que los métodos pedagógicos que fomentan una gestión efectiva del comportamiento en el aula están estrechamente relacionados con una mayor inclusión de los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades especiales. Asimismo, se resalta la importancia de una enseñanza adaptable que reconozca y aborde las diferencias individuales de los estudiantes. Al considerar las necesidades de todos los alumnos, sin importar sus habilidades, antecedentes o estilos de aprendizaje, se hace hincapié en la necesidad de personalizar la educación para asegurar que todos tengan la oportunidad de aprender y crecer plenamente en el entorno educativo.

Bajo lo expuesto, es oportuno mencionar que los programas y actividades desarrolladas e implementadas por los docentes ayuda a fomentar la diversidad y respeto en el entorno escolar; al incluir contenido y experiencias que celebren la diversidad cultural, étnica, lingüística y de género; los profesores crean espacios inclusivos donde se valoren las diferencias individuales.

CONCLUSIONES

- Existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima porque el p-valor alcanzado fue 0.000 y el coeficiente de correlación ha sido positivo moderado en 0.656, dado que, si los docentes reciben el apoyo necesario para desarrollar sus clases, entonces se logrará una inclusión educativa adecuada.
- Existe relación significativa entre la dimensión cognitiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima, visto que, la sig. bilateral fue 0.036 con una correlación positiva baja en 0.385, lo que indica que un mayor nivel cognitivo por parte de los docentes podría favorecer la inclusión de los estudiantes.
- Existe relación significativa entre la dimensión afectiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima, dado que, el p-valor alcanzó un resultado de 0.002 con un coeficiente de correlación positivo moderado en 0.547. Por tal motivo, a una mayor presencia afectiva en los docentes, la promoción de un entorno educativo inclusivo será eficiente.
- Existe relación significativa entre la dimensión conductual y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima, por cuanto, la significancia alcanzada fue 0.001 y la correlación fue positiva moderada en 0.581, por cuanto, un ambiente escolar que promueve una conducta positiva y colaborativa tiende a fomentar un entorno inclusivo donde todos los estudiantes se sienten valorados y aceptados.

RECOMENDACIONES

El director de la institución educativa debe solicitar y proporcionar recursos y capacitaciones adecuadas para fortalecer las habilidades de los docentes en la inclusión educativa. Esto con el fin de fomentar actitudes positivas hacia la diversidad y la inclusión, reconociendo y valorando las diferencias individuales en el aula.

Los docentes deben diseñar actividades que promuevan el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes, tales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad. Esto con el propósito de elevar el nivel cognitivo general en el aula y, como resultado, potencialmente mejorar la inclusión educativa.

Los docentes deben organizar actividades educativas que fomenten el respeto y la valoración de la diversidad en todas sus formas, ya sea cultural, étnica, de género, de capacidades, entre otras. Además, pueden incorporar temas relacionados con la inclusión y la igualdad de oportunidades en el currículo, promoviendo así una cultura escolar inclusiva y respetuosa.

Los docentes deben promover la inclusión educativa al crear un entorno que fomente la colaboración y respete las diferencias individuales. Esto se puede lograr mediante actividades grupales que fomenten la participación de todos los estudiantes y el trabajo en equipo. Además, es importante utilizar estrategias efectivas de manejo conductual que promuevan una conducta positiva en el aula, como el reconocimiento y la celebración de comportamientos prosociales, junto con el establecimiento de expectativas claras y consistentes.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Akbarovna, A. S. (2024). International journal of Social Sciences & Interdisciplinary Research. *Revista Ciencias Sociales*, 13(04).
<https://www.gejournal.net/index.php/IJSSIR>
- Ansorger, J. (2021). Un análisis de las reformas educativas y la evaluación en las materias básicas utilizando una jerarquía de Maslow adaptada: antes y después de COVID-19. *Revista de Education Sciences*, 11(8), 316.
<https://doi.org/10.3390/educsci11080376>
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques consulting.
- Arroyo, G., & Toro, L. (2021). Interacción social entre los niños y niñas con necesidades educativas especiales y sus pares. Una revisión narrativa. *Ecos De La Academia*, 7(13), 1–9.
https://www.researchgate.net/publication/356644554_Interaccion_social_entr_e_los_ninos_y_ninas_con_necesidades_educativas_especiales_y_sus_pares_Una_revision_narrativa
- Bermúdez, M. , & Ignacio Navarrete , A. (2020). Actitudes de los maestros ante la inclusión de alumnos con discapacidad. *Revista Oficial de departamento de Psicología*, 14(1), 1–16. <https://doi.org/10.22235/cp.v14i1.2107>
- Calle García, T. (2021). La educación inclusiva en Ecuador Aplicabilidad durante la virtualidad en el nivel inicial. *Orientación y Sociedad*, 21(1), 1–24.
<https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/view/12363>

- Carpio, D., Romero, H., Intriago, G., Arellano, F., & Troya, B. (2020). Liderazgo docente y la inclusión educativa en la educación superior. *Salud bienestar colectivo*, 4(1), 69–83.
<https://revistasaludybienestarcolectivo.com/index.php/resbic/article/view/74/51>
- Carrillo, C., & Moscoso, D. (2022). La inclusión educativa y atención a la diversidad en educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5).
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.2908
- Castro, G., & De Castillo, F. (2021). Actitud docente y educación inclusiva en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. *Saber discursivo*, 2(1).
https://revistas.unasam.edu.pe/index.php/saber_discursivo/article/view/845
- Chiu, TKF (2022). Aplicar la teoría de la autodeterminación (SDT) para explicar la participación de los estudiantes en el aprendizaje en línea durante la pandemia de COVID-19. *Revista de investigación sobre tecnología en educación*, 54 (1), 14 – 30.
<https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1891998>
- Colaciuri, J. L. (2022). Las capacitaciones y los cambios de actitudes frente a la inclusión educativa. *Revista de Ciencias de la Salud y el Deporte*, 5(2), 19–31.
<https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/sade/article/view/1248>
- Comarú, MW, Lopes, RM, Braga, LAM, Batista Mota, F. y Galvão, C. (2021). Un análisis bibliométrico y descriptivo de la educación inclusiva en la educación científica. *Estudios en educación científica*, 57 (2), 241–263.
<https://doi.org/10.1080/03057267.2021.1897930>
- Delgado, K. E., Vivas, D. A., Carrión, C. B., & Reyes, B. del C. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada.

Revista De Ciencias Sociales, 28, 18-35.
<https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38142>

El Ministerio (2023). *España destaca como uno de los países europeos más comprometidos con la promoción de la diversidad y la inclusión en la escuela*. Ministerio de Educación Formación, Profesional y Deportes.
<https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2023/10/20231010-eurydiceinclusion.html>

El Peruano. (2021). *Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED*, Diario Oficial del Bicentenario
<https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1951686-1>

Emmers, E., Baeyens, D. y Petry, K. (2020). Actitudes y autoeficacia de los docentes hacia la inclusión en la educación superior. *Revista europea de educación para necesidades especiales*, 35 (2), 139–153.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1628337>

Estrella, G., Mory, W., Mendoza, N., Menacho, I., & Quispe-Chero, C. (2020). Percepción del proceso de inclusión en educación básica regular en docentes del nivel primario de Lima norte. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 1–13.
<https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.784>

Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 77(2). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>

- Guerrero, S. M. (2020). *Actitud docente y educación inclusiva en la Institución Educativa Clorinda Matto de Turner, San Martín de Porres, 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad de Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/54403/Guerrero_MS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), 1–3. <https://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/1442>
- Hernández, L., & Marchesi, Á. (2021). Actitudes de los maestros ante la inclusión educativa en Colombia, Guatemala y España. *Ciencia y Educación*, 5(1), 7–24. <https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i1.pp7-24>
- Hernández Pico, P., & Samada Grasst, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 6(3). <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021). *Perú: Caracterización de las condiciones de vida de la población con discapacidad, 2019*. <https://www.gob.pe/institucion/inei/informes-publicaciones/3296686-peru-caracterizacion-de-las-condiciones-de-vida-de-la-poblacion-con-discapacidad-2019>
- Kuřakowski, K., Stojkow, M., & Źuchowska-Skiba, D. (2020). Equilibrio de Heider, prejuicios y efecto tamaño. *La Revista de Sociología Matemática*, 44(3), 129–137. <https://doi.org/10.1080/0022250X.2019.1664509>

- Lacruz-Pérez, I., Sanz-Cervera, P., & Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' attitudes toward educational inclusion in Spain: A systematic review. *Education Sciences*, 11(2), 1–16. <https://doi.org/10.3390/educsci11020058>
- León, K., Villafuerte, C. A., Llanos, E. N., Abarca, V., & Zapata, J. E. (2023). Perspectivas de los docentes sobre la educación inclusiva. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 49–61. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.496>
- Lindner, K. T., & Schwab, S. (2020). Differentiation and individualisation in inclusive education: a systematic review and narrative synthesis. *International Journal of Inclusive Education*, 1(1), 1–21. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1813450>
- Lindner, K. T., Schwab, S., Emara, M., & Avramidis, E. (2023). Do teachers favor the inclusion of all students? A systematic review of primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 38(6), 766–787. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2172894>
- Masías, K., Castillo, R., & Vargas, A. (2022). Desafíos de la educación inclusiva e igualdad escolar en instituciones educativas peruanas. *EduSol*, 22(78), 1–11. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912022000100056
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., & Loaiza, R. (2023). Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación. *Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú*, 2(1), 1–60. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>

- Meléndez, J., & Escobar, C. (2020). La teoría de las inteligencias múltiples y su implicación en la enseñanza de la historia. *Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, 1(6), 43–60. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/10620/1/2531-0968_2020_6_43.pdf
- Meza, E. F., Velasco, G. A., Balladares, M. P. D. R., Pastuña, M. B., & Pesántez, D. M. (2023). Educación inclusiva: Revisión de prácticas y políticas para una integración exitosa de estudiantes con discapacidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1498–1515. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5416
- Ministerio de Educación. (2022). *En 17 regiones se incrementa en más de 100 % la matrícula de estudiantes con discapacidad*. Gobierno del Perú. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/607709-en-17-regiones-se-incrementa-en-mas-de-100-la-matricula-de-estudiantes-con-discapacidad>
- Mucha-Hospinal, L., Chamorro-Mejía, R., Oseda-Lazo, M., & Alania-Contreras, R. (2021). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. *Desafíos*, 12(1), 253. <https://doi.org/10.37711/DESAFIOS.2021.12.1.253>
- Naciones Unidas. (2024). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Nolazco, F., Menacho, J., & Bardales, A. (2021). Metodología de la investigación científica (MIC) en la educación básica regular. El caso peruano. *Espí-ritu Emprendedor TES*, 5(3), 62–82. <https://doi.org/10.33970/eetes.v5.n3.2021.277>

Ochoa, J., & Yunkor, Y. (2020). El estudio descriptivo en la investigación científica. *Acta Jurídica Peruana*, 2(2), 1–19.
<http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/AJP/article/view/224/191>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2021). *Políticas de educación inclusiva: estudios sobre políticas educativas en América Latina*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379487#:~:text=La>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura [UNSECO]. (2022). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030. En *Boletín Principal De Educacion En America Latina Y El Caribe*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382636>

Paredes, P. R., Méndez, M. G., & Maldonado, G. J. (2023). Asociación de factores sociodemográficos y laborales con la actitud de los docentes hacia la inclusión de estudiantes con discapacidades. *Páginas De Educación*, 16(2), 134–155.
<https://doi.org/10.22235/pe.v16i2.3275>

Paucar, M. (2023). *Actitud docente universitaria y su relación con la inclusión educativa en una universidad de Tacna, 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/108003>

Paz, E., & Flores, H. (2021). Actitud del Profesorado Universitario Hacia la Inclusión Educativa: una Revisión Sistemática. *Revisão de Literatura*, 27(1), 1037–1052.
<https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0008>

- Prezio, A. (2022). "Un martillo deconstrutor": el papel de la educación en la inclusión de las personas con discapacidad. Entrevista a Patricia Brogna. *Andamios, Revista de Investigación Social*, 19(49), 257–270. <https://doi.org/10.29092/uacm.v19i49.925>
- Quispe, M. E., Concha, J., & Quispe, M. (2023). Actitud del docente en la educación inclusiva. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 239–253. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.510>
- Reina, K. G., & Lara, P. A. (2020). Reflexiones sobre educación inclusiva en Colombia: Estado de la cuestión. *Educación y Ciencia*, 24(24), 1–16. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11381>
- Revelo, P., & Chazi, F. (2023). Inteligencias múltiples: un enfoque integral para el diseño curricular en la educación. *Revista Conrado*, 19(1), 147–154. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3113>
- Rodríguez, A., & Caurcel, M. J. (2020). Análisis actitudinal de las nuevas generaciones docentes hacia la inclusión educativa. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26(1), 1–22. <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.16196>
- Rojas, M., Méndez, A., & Watkins, K. (2023). The hierarchy of needs empirical examination of Maslow's theory and lessons for development. *World Development*, 165(2), 1–21. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2023.106185>
- Rojo, J., Ferrera, C., Fernández, M., Manzano, F., Garcia, M. Á., Polero, P., & Adsuar, J. C. (2020). A descriptive study on the training and attitude of future teachers

- towards educational inclusion. *Sustainability (Switzerland)*, 12(19).
<https://doi.org/10.3390/su12198028>
- Saloviita, T. (2020). Attitudes of teachers towards inclusive education in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(2), 270–282.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1541819>
- Santa, F. F. (2023). Servicios de apoyo para la inclusión educativa Percepción de agentes educativos peruanos. *Revista de Ciencias Sociales*, 36(52), 195–219.
<https://doi.org/10.26489/rvs.v36i52.9>
- Sisto, M., Pérez, M., Gázquez, J. J., & Molero-Jurado, M. (2021). Actitudes hacia la inclusión educativa de alumnos con discapacidad: variables relativas al profesorado y a la organización escolar en Educación Primaria. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formacion del Profesorado*, 24(1).
<https://doi.org/10.6018/REIFOP.397841>
- Solís, K. (2021). Perfil del docente para la implementación de la Educación Inclusiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(2).
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i2.336
- Solís, P., & Arroyo, D. (2022). Actitudes docentes hacia alumnos con discapacidad, punto de partida para la educación inclusiva: una perspectiva de sexo, edad y experiencia previa. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 15(30), 72–81.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8211527>
- Suhendi, A., Purwarno, P., & Chairani, S. (2021). Constructivism-Based teaching and learning in Indonesian education. *KnE Social Sciences*, 76–89.
<https://www.semanticscholar.org/paper/Constructivism-Based-Teaching-and->

Learning-in-Suhendi-

Purwarno/29761cdf5e42d4549af8c9cf60d50c6e8da1495b

Távora, C., & García, F.(2020). Actitud de los docentes frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales, Amazonas, Perú, 2020. *Revista Científica UNTRM: Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2).
<https://doi.org/10.25127/rcsh.20203.580>

Vega Gonzales, E, & Rivera, E. G. (2023). Actitudes hacia la educación inclusiva en docentes y futuros docentes: una revisión de la literatura de tres instrumentos. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 18(1). <https://doi.org/10.15359/rep.18-1.8>

Wulansari, R. E., Sakti, R. H., Ambiyar, A., Giatman, M., Wakhinuddin, & Syah, N. (2022). Sistema experto para la determinación temprana de carrera basado en la inteligencia múltiple de Howard Gardner. *Revista de Ingeniería Aplicada y Ciencias Tecnológicas*, 3(2). <https://doi.org/10.37385/JAETS.V3I2.568>

ANEXOS

• **Anexo 1:** Matriz de consistencia

Tema: Actitud docente y su relación con la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variabes e indicadores	
¿Qué relación existe entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024?	Determinar la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.	Existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima.	Variable 1: Actitud docente Indicadores Cognitiva Afectiva Conductual	1. Tipo y diseño Tipo: Básico Diseño: No experimental-correlación
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		2. Método Estadístico, Descriptivo, inferencial
a. ¿Qué relación existe entre la dimensión cognitiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024?	a. Establecer la relación entre la dimensión cognitiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.	a. Existe relación significativa entre la dimensión cognitiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.	Variable 2: Inclusión educativa Indicadores Creación de culturas inclusivas Diseño de políticas inclusivas Desarrollo de prácticas inclusivas	3. Técnicas e instrumentos Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario
b. ¿Qué relación existe entre la dimensión afectiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024?	b. Evaluar la relación entre la dimensión afectiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.	b. Existe relación significativa entre la dimensión afectiva y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.		4. Población y muestra 30 personas
c. ¿Qué relación existe entre la dimensión conductual y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024?	c. Identificar la relación entre la dimensión conductual y la inclusión educativa en un centro	c. Existe relación significativa entre la dimensión conductual y la		

educativo, Cercado de inclusión educativa en un
Lima 2024. centro educativo, Cercado
de Lima 2024.

• **Anexo 2:** Validación de instrumentos

CUESTIONARIO SOBRE LA ACTITUD DOCENTE

Estimado docente; el presente cuestionario tiene como propósito evaluar la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024. La información que proporcione será confidencial y anónima. Por lo que se solicita que marque con un aspa (X) la respuesta que usted considere conveniente. Contestar con sinceridad y claridad teniendo en cuenta la siguiente escala.

Rango	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Escala	1	2	3	4	5

N°	ÍTEMS	Alternativas				
		1	2	3	4	5
DIMENSIÓN COGNITIVA						
1	Los docentes emplean técnicas pedagógicas que favorezcan el trabajo en equipo.					
2	Los docentes utilizan estrategias pedagógicas que fomentan el trabajo en equipo.					
3	Los docentes ayudan a los estudiantes inclusivos a resolver desafíos que se plantean en la clase.					
4	Los docentes se capacitan continuamente para atender la diversidad de estudiantes con necesidades educativas especiales.					
5	Participan en programas que promueven la inclusión como medio para avanzar hacia una mayor equidad.					
DIMENSIÓN AFECTIVA						
6	A los docentes del centro educativo les gusta enseñar a estudiantes con necesidades educativas especiales.					
7	Los docentes logran que los estudiantes con necesidades educativas inclusivas puedan desarrollar habilidades sociales.					
8	Los docentes practican una comunicación fluida y constante en el aula para llevar una mejor convivencia con los estudiantes inclusivos.					
9	Los docentes muestran empatía a los estudiantes con necesidades educativas inclusivas.					
10	Los docentes aceptan en su aula estudiantes con necesidades educativas inclusivas.					
DIMENSIÓN CONDUCTUAL						
11	Los docentes programan unidades didácticas que respondan a las necesidades de los estudiantes inclusivos.					
12	Los docentes consideran que la inclusión de un estudiante en aula Básica Regular promueve su independencia social.					
13	Los docentes siguen las normativas para trabajar con estudiantes con NEE en su aula.					
14	Los docentes socializan las normas de Educación inclusiva con los demás docentes de la institución educativa.					

N°	ÍTEMS	Alternativas				
		1	2	3	4	5
DIMENSIÓN COGNITIVA						
15	Los docentes incentivan a sus estudiantes inclusivos a participar en algún evento de la institución educativa.					

CUESTIONARIO SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Estimado docente; el presente cuestionario tiene como propósito evaluar la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024. La información que proporcione será confidencial y anónima. Por lo que se solicita que marque con un aspa (X) la respuesta que usted considere conveniente. Contestar con sinceridad y claridad teniendo en cuenta la siguiente escala.

Rango	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Escala	1	2	3	4	5

N°	ÍTEMS	Alternativas				
		1	2	3	4	5
CREACIÓN DE CULTURAS INCLUSIVAS						
1	Los docentes preparan un ambiente acogedor para los estudiantes con NEE.					
2	Los docentes fomentan el trabajo colaborativo y solidario entre los estudiantes con NEE y de básica regular.					
3	Los docentes valoran el logro de los estudiantes con discapacidades en relación con sus propias capacidades y habilidades.					
4	Los docentes tienen buena comunicación con los padres de familia de los estudiantes con discapacidades.					
5	Los docentes estimulan a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijos.					
DISEÑO DE POLÍTICAS INCLUSIVAS						
6	Los docentes comparten con los Directivos la aceptación a la inclusión.					
7	Los docentes respetan los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes inclusivos.					
8	Los docentes organizan grupos de trabajo para que todas logren el aprendizaje y se sientan valorados.					
9	Los docentes estimulan a los estudiantes a que aprendan de manera colaborativa.					
10	Los docentes desarrollan estrategias de aprendizaje para incentivar la participación de los estudiantes con NEE.					
DESARROLLO DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS						
11	Los docentes desarrollan prácticas de socialización en su aula.					
12	Los docentes logran que los estudiantes con NEE mantengan un mayor grado de amistad entre ellos.					
13	Los docentes elaboran actividades de interés para los estudiantes con NEE.					
14	Los docentes distribuyen recursos del Ministerio de Educación para apoyar con el aprendizaje a los estudiantes con NEE.					
15	Los docentes buscan que el aula sea un espacio donde los estudiantes con NEE se sientan aceptados.					

Anexo 3: Validación de instrumentos

● PRIMERA VALIDACIÓN

Carta de presentación

Señor: Ines Malena Pinedo Garcia

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del **PROGRAMA ACADÉMICO DE POSGRADO** de la Universidad San Martín de Porres, en la sede LIMA, requiere validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título del proyecto de investigación es: **ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN UN CENTRO EDUCATIVO, CERCADO DE LIMA 2024**. Y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de gestión pública.


El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Firma:



Nombre completo: Sandra Beatriz Hoke Urbina y Eulalia Rosinda Vasquez Martinez
DNI: 10455198 - 10243927

Ficha de validación

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS JUICIO DE EXPERTO

Estimada Especialista: Ines Malena Pinedo Garcia

Siendo conocedores de su trayectoria académica y profesional, me he tomado la libertad de nombrar JUEZ EXPERTO para revisar a detalle el contenido del instrumento de recolección de datos: **Cuestionario**.



Presentó la matriz de consistencia y el instrumento, la cual solicitó revisar cuidadosamente, además le informo que mi proyecto de tesis tiene un enfoque: **Cuantitativo**.

Los resultados de esta evaluación servirán para determinar la validez de contenido del instrumento para mi proyecto de tesis de pregrado.

Título del proyecto de tesis:	Actitud docente y su relación con la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.
Línea de investigación:	Gestión de la Educación

De antemano le agradezco sus aportes.

Estudiante autor del proyecto:


Apellidos y Nombres	Firma
Sandra Beatriz Hoke Urbina	
Eulalia Rosinda Vasquez Martinez	

Asesor(a) del proyecto de tesis:

Apellidos y Nombres	Firma
Emilio Rosario Pacahuala	Completar

Cercado de Lima, 11 de abril del 2024.

Información del especialista:

NOMBRES Y APELLIDOS:	INES MALENA PINEDO GARCIA		
SEXO:	Hombre ()	Mujer	(X)
	Edad 49 (años)		
PROFESIÓN:	DOCENTE		
ESPECIALIDAD:	EDUCACIÓN PRIMARIA		
AÑOS DE EXPERIENCIA:	24 AÑOS		
CARGO QUE DESEMPEÑA ACTUALMENTE:	DOCENTE	DE	EBA (INICIAL INTERMEDIO)
INSTITUCIÓN DONDE LABORA:	CEBA 3056 GRAN BRETAÑA		
FIRMA:			

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Lic. Ines Malena Pinedo Garcia DNI: 0989011

Especialidad del validador: Docencia universitaria

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

12 de abril del 2024



Firma del Experto Informante

- **SEGUNDA VALIDACIÓN**

Carta de presentación

Señor: Frida Patricia Manayay Paico

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del **PROGRAMA ACADÉMICO DE POSGRADO** de la Universidad San Martín de Porres, en la sede LIMA, requiere validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título del proyecto de investigación es: **ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN UN CENTRO EDUCATIVO, CERCADO DE LIMA 2024**. Y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado

conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de gestión pública.


El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Firma:



Nombre completo: Sandra Beatriz Hoke Urbina y Eulalia Rosinda Vasquez Martinez

DNI: 10455198 - 10243927

Ficha de validación

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS JUICIO DE EXPERTO

Estimada Especialista: Frida Patricia Manayay Paico

Siendo conocedores de su trayectoria académica y profesional, me he tomado la libertad de nombrar JUEZ EXPERTO para revisar a detalle el contenido del instrumento de recolección de datos: **Cuestionario**.



Presentó la matriz de consistencia y el instrumento, la cual solicitó revisar cuidadosamente, además le informo que mi proyecto de tesis tiene un enfoque: **Cuantitativo**.

Los resultados de esta evaluación servirán para determinar la validez de contenido del instrumento para mi proyecto de tesis de pregrado.

Título del proyecto de tesis:	Actitud docente y su relación con la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.
Línea de investigación:	Gestión de la Educación

De antemano le agradezco sus aportes.

Estudiante autor del proyecto:

Apellidos y Nombres	Firma
Sandra Beatriz Hoke Urbina	
Eulalia Rosinda Vasquez Martinez	

Asesor(a) del proyecto de tesis:

Apellidos y Nombres	Firma
Emilio Rosario Pacahuala	Completar

Cercado de Lima, 11 de abril del 2024.

Información del especialista

NOMBRES Y APELLIDOS:	FRIDA PATRICIA MANAYAY PAICO
SEXO:	Hombre () Mujer (X) Edad 53 (años)
PROFESIÓN:	DOCENTE
ESPECIALIDAD:	EDUCACIÓN PRIMARIA
AÑOS DE EXPERIENCIA:	25 AÑOS
CARGO QUE DESEMPEÑA ACTUALMENTE:	DOCENTE DEL AULA DE 2° GRADO

INSTITUCIÓN DONDE LABORA: I.E. GABRIELA MISTRAL

FIRMA:



Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Lic. Frida Patricia Manayay Paico **DNI:** 10183958

Especialidad del validador: Docencia universitaria

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

12 de abril del 2024



Firma del Experto Informante

● TERCERA VALIDACIÓN

Carta de presentación

Señor: Zulema Salcedo Valdez

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del **PROGRAMA ACADÉMICO DE POSGRADO** de la Universidad San Martín de Porres, en la sede LIMA, requiere validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título del proyecto de investigación es: **ACTITUD DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN UN CENTRO EDUCATIVO, CERCADO DE LIMA 2024**. Y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de gestión pública.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Firma:



Nombre completo: Sandra Beatriz Hoke Urbina y Eulalia Rosinda Vasquez Martinez

DNI: 10455198 - 10243927

Ficha de validación

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS JUICIO DE EXPERTO

Estimada Especialista: Zulema Salcedo Valdez

Siendo conocedores de su trayectoria académica y profesional, me he tomado la libertad de nombrar JUEZ EXPERTO para revisar a detalle el contenido del instrumento de recolección de datos: **Cuestionario**.

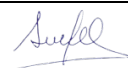

Presentó la matriz de consistencia y el instrumento, la cual solicitó revisar cuidadosamente, además le informo que mi proyecto de tesis tiene un enfoque: **Cuantitativo**.

Los resultados de esta evaluación servirán para determinar la validez de contenido del instrumento para mi proyecto de tesis de pregrado.

Título del proyecto de tesis:	Actitud docente y su relación con la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024.
Línea de investigación:	Gestión de la Educación

De antemano le agradezco sus aportes.

Estudiante autor del proyecto:


Apellidos y Nombres	Firma
Sandra Beatriz Hoke Urbina	
Eulalia Rosinda Vasquez Martinez	

Asesor(a) del proyecto de tesis:

Apellidos y Nombres	Firma
Emilio Rosario Pacahuala	Completar

Cercado de Lima, 11 de abril del 2024.

Información del especialista:

NOMBRES Y APELLIDOS:	ZULEMA SALCEDO VALDEZ
SEXO:	Hombre () Mujer (X) Edad 46 (años)
PROFESIÓN:	DOCENTE
ESPECIALIDAD:	EDUCACIÓN PRIMARIA
AÑOS DE EXPERIENCIA:	17 AÑOS
CARGO QUE DESEMPEÑA ACTUALMENTE:	EBR (PRIMARIA)
INSTITUCIÓN DONDE LABORA:	TM INGENIERO
FIRMA:	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Lic. Zulema Salcedo Valdez **DNI:** 10622418

Especialidad del validador: Docencia universitaria

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

12 de abril del 2024

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Zulminda', written over a horizontal line.

Firma del Experto Informante

● **RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS**

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
<p>1. SUFICIENCIA : Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.</p>	Los ítems no son suficientes para medir dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente .	Los ítems son suficientes.
<p>2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.</p>	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<p>3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.</p>	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.
<p>4. RELEVANCIA : El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.</p>	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Nota.

Adaptado

de:

www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

● FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo con la rúbrica.

TABLA N° 1

VARIABLE 1: Actitud docente

Nombre del Instrumento	CUESTIONARIO SOBRE LA ACTITUD DOCENTE					
motivo de evaluación:						
Autor del Instrumento	Sandra Beatriz Hoke Urbina Eulalia Rosinda Vasquez Martinez					
Variable 1:	VARIABLE: Actitud Docente					
Definición Conceptual:	Es la disposición, mentalidad y comportamiento que un profesor o maestro manifiesta en su tarea educativa; esta actitud engloba una serie de atributos y valores que influyen en la forma en que el docente se relaciona con sus alumnos, aborda los contenidos de enseñanza y promueve el aprendizaje (Vega & Rivera, 2023).					
Población:	Profesores y Personal Administrativo del IEP Santísima Trinidad – Cercado de Lima.					
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones
D1 – Estrategias de enseñanza	Los docentes emplean técnicas pedagógicas que favorezcan el trabajo en equipo.	4	4	4	4	
	Los docentes utilizan técnicas pedagógicas que favorezcan el trabajo en equipo.	4	4	4	4	
	Los docentes ayudan a los estudiantes inclusivos a resolver desafíos que se plantean en la clase.	4	4	4	4	
D1 – Capacitación permanente	Los docentes se capacitan continuamente para atender la diversidad de estudiantes con necesidades educativas especiales.	4	4	4	4	
	Participan en programas que promueven la inclusión como medio para avanzar hacia una mayor equidad.	4	4	4	4	

D2	–	A los docentes del centro educativo les gusta enseñar a estudiantes con necesidades educativas especiales.	4	4	4	4
		Los docentes logran que los estudiantes con necesidades educativas inclusivas puedan desarrollar habilidades sociales.	4	4	4	4
		Los docentes practican una comunicación fluida y constante en el aula para llevar una mejor convivencia con los estudiantes inclusivos.	4	4	4	4
D2	–	Los docentes muestran empatía a los estudiantes con necesidades educativas inclusivas.	4	4	4	4
		Los docentes aceptan en su aula estudiantes con necesidades educativas inclusivas.	4	4	4	4
D3	–	Los docentes programan unidades didácticas que respondan a las necesidades de los estudiantes inclusivos.	4	4	4	4
		Los docentes consideran que la inclusión de un estudiante en aula Básica Regular promueve su independencia social.	4	4	4	4
		Los docentes siguen las normativas para trabajar con estudiantes con NEE en su aula.	4	4	4	4
D3	–	Los docentes socializan las normas de Educación inclusiva con los demás docentes de la institución educativa.	4	4	4	4
		Los docentes incentivan a sus estudiantes inclusivos a participar en algún evento de la institución educativa.	4	4	4	4

TABLA N° 2

VARIABLE 2: Inclusión educativa

Nombre del Instrumento	CUESTIONARIO SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA					
motivo de evaluación:						
Autor del Instrumento	Sandra Beatriz Hoke Urbina Eulalia Rosinda Vasquez Martinez					
Variable 1:	VARIABLE: Inclusión Educativa					
Definición Conceptual:	Es la disposición, mentalidad y comportamiento que un profesor o maestro manifiesta en su tarea educativa; esta actitud engloba una serie de atributos y valores que influyen en la forma en que el docente se relaciona con sus alumnos, aborda los contenidos de enseñanza y promueve el aprendizaje (Vega & Rivera, 2023).					
Población:	Profesores y Personal Administrativo del IEP Santísima Trinidad – Cercado de Lima.					
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones
D1 Ambiente acogedor	– Los docentes preparan un ambiente acogedor para los estudiantes con NEE.	4	4	4	4	
	Los docentes fomentan el trabajo colaborativo y solidario entre los estudiantes con NEE y de básica regular.	4	4	4	4	
	Los docentes valoran el logro de los estudiantes con discapacidades en relación con sus propias capacidades y habilidades.	4	4	4	4	
D1 Comunicación asertiva	– Los docentes tienen buena comunicación con los padres de familia de los estudiantes con discapacidades.	4	4	4	4	
	Los docentes estimulan a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijos.	4	4	4	4	
D2 Aceptación a la diversidad	– Los docentes comparten con los Directivos la aceptación a la inclusión.	4	4	4	4	
	Los docentes respetan los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes inclusivos.	4	4	4	4	

	Los docentes organizan grupos de trabajo para que todas logren el aprendizaje y se sientan valorados.	4	4	4	4
D2 Aprendizaje inclusivo	– Los docentes estimulan a los estudiantes a que aprendan de manera colaborativa.	4	4	4	4
	Los docentes desarrollan estrategias de aprendizaje para incentivar la participación de los estudiantes con NEE.	4	4	4	4
D3 Disfrutan del aula	– Los docentes fomentan la participación en todo momento de los estudiantes inclusivos.	4	4	4	4
	Los docentes logran que los estudiantes con NEE mantengan un mayor grado de amistad entre ellos.	4	4	4	4
	Los docentes elaboran actividades de interés para los estudiantes con NEE.	4	4	4	4
D3 Emociona lmente aceptado s	– Los docentes interactúan durante el dictado de clase con los estudiantes con NEE de su aula.	4	4	4	4
	Los docentes buscan que el aula sea un espacio donde los estudiantes con NEE se sientan aceptados.	4	4	4	4

Anexo 4: Constancia de autorización de la Institución



Lima, 11 de abril de 2024

Sr.
Dr. Jose Manuel Nizama Arenas
 Director del Colegio Santísima Trinidad

Presente.-

De mi distinguido consideración:

Me dirijo a usted con el propósito de saludarle cordialmente y, al mismo tiempo, presentar a la bachiller **Sandra Beatriz Hoke Urbina y Eulalia Rosinda Vasquez Martinez**, egresadas de la Escuela Profesional de Educación del Instituto para la Calidad de la Educación de la Universidad de San Martín de Porres, para solicitar su autorización en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos de su trabajo de investigación en la Institución Educativa de su digna dirección, como parte de los requisitos para obtener su Licenciatura en Educación.

Agradeciéndole anticipadamente por la atención que se sirva brindar a la presente y por su valiosa contribución a la formación de los futuros docentes de nuestro país.

Atentamente,


 Dña. Alejandra Culvina Romero Diaz
 Jefa de Grados y Títulos

*Recibido
 Nizama
 12.04.24.*



Instituto para la Calidad de la Educación
 Jr. Las Calandrias 151-291, Santa
 Anita
 gradoseducacion@usmp.pe