

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES



TESIS

**ACTITUD DOCENTE E INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LOS
ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA I.E. N° 50431
JEC – JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI DEL DISTRITO DE MANU -
MADRE DE DIOS - 2025**

PRESENTADO POR:

Br. JACKELINE MARLENY MIRANDA FRANCO

Br. MEREDITH QUISPE WARTHON

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA:
ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES**

ASESOR:

Dr. JAIME AUCCA MARÍN

CUSCO- PERÚ

2026



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor Dr. JAIME AUCCA MARÍN
..... quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: ACTITUD DOCENTE E INCLUSIÓN
EDUCATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA I.E
NO 50431 JEC - JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI DEL DISTRITO DE
MANU - MAORE DE DIOS - 2025

Presentado por: JACKELINE MARLENY MIRANDA FRANCO DNI N° 75722866 ;
presentado por: MEREDITH OLISPE WARTHON DNI N° 71688578
Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADA EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 3 veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de**
Similitud en la UNSAAC y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10 %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 16 de SEPTIEMBRE de 2026

Firma

Post firma JAIME AUCCA MARÍN

Nro. de DNI 23954451

ORCID del Asesor 0000-0002-9455-5415

Se adjunta:

- Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
- Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: oid: 27259625517980

JACKELINE MARLENY MIRANDA FRANCO MEREDI...

ACTITUD DOCENTE E INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA I.E. N° 50431 ...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:625517980

Fecha de entrega

16 sep 2026, 9:17 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

16 sep 2026, 9:23 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TESIS JACKELINE Y MEREDITH - 16-09-2026.pdf

Tamaño del archivo

1.5 MB

129 páginas

27.841 palabras

162.816 caracteres

10% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 20 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

- 6%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 9%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Dedicatoria

Dedico este trabajo a Dios, a mi madre, mi padre y mi hermano, quienes siempre estuvieron cerca para fortalecerme y darme ánimos.

En especial a mi madre, cuyo amor, esfuerzo y ejemplo fueron fundamentales para que hoy pueda cumplir esta meta.

A mi esposo, quien tuvo un papel muy importante en todo este proceso, brindándome su apoyo incondicional, paciencia y comprensión en los momentos más difíciles; y a mis hijos, fuente de mi inspiración y motivo de mi perseverancia diaria.

A pesar de las dificultades luego de terminar la carrera, doy testimonio de que los tiempos de Dios son perfectos y que Él siempre escribe derecho sobre renglones torcidos.

Meredith.

Dedicatoria

Dedico este trabajo a Dios, por ser mi guía y
fortaleza en cada paso de mi vida.

A la memoria de mi padre, quien desde el cielo
me acompaña y cuyo ejemplo de esfuerzo y
dedicación me inspira a seguir adelante.

A mi madre, por su amor infinito, apoyo
constante y por ser siempre mi mayor aliento en
los momentos de dificultad.

A mi hija, fuente de inspiración y motivo de mi
perseverancia diaria, que me impulsa a dar lo
mejor de mí para ser ejemplo en su vida.

A mis hermanos y a toda mi familia quienes, con
su cariño, palabras de ánimo y apoyo hicieron
posible que este sueño se convierta en realidad.

Este logro no es solo mío, sino también de
ustedes, pues en cada página está reflejado el
amor y la fuerza que me brindaron

Jackeline.

Agradecimiento

A nuestra alma máter, la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, que ha sido el pilar fundamental y forjadora de los valores y principios que orientan nuestra vida personal y profesional. Expresamos nuestro más profundo agradecimiento por habernos brindado la oportunidad de formarnos en sus aulas, permitiéndonos crecer como personas y como profesionales comprometidas con la educación.

A la Escuela Profesional de Educación, por el privilegio de habernos permitido desarrollarnos académica y humanamente, y por ser el espacio donde descubrimos nuestra vocación docente y nuestro interés por la investigación educativa.

Nuestro sincero reconocimiento a todos los docentes de la Escuela Profesional de Educación, quienes, con su ejemplo, conocimiento y dedicación, nos guiaron a lo largo de nuestra formación profesional. Su apoyo y orientación fueron decisivos para emprender y culminar esta investigación.

Expresamos nuestro especial agradecimiento al Dr. Jaime Auca Marín, nuestro asesor, por su guía constante, paciencia y compromiso durante todo el proceso de desarrollo y conclusión de este trabajo. Asimismo, a la Dra. Judith Atajo Choquehuanca, nuestra co-asesora, por su valioso acompañamiento, sus observaciones oportunas y su apoyo incondicional en cada etapa de la investigación.

Finalmente, extendemos nuestro agradecimiento a la plana jerárquica, docentes y estudiantes de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios, por su colaboración y disposición, que fueron fundamentales para la ejecución y culminación de la presente investigación.

Las bachilleres.

Índice

Capítulo I	1
Planteamiento del problema.....	1
1.1 Ámbito de estudio: Localización política y geográfica.....	1
1.2 Descripción de la realidad problemática	2
1.3 Formulación del problema	8
1.3.1 Problema general	8
1.3.2 Problemas específicos	9
1.4 Justificación de la investigación.....	9
1.4.1 Justificación pedagógica	9
1.4.2 Justificación teórica	10
1.4.3 Justificación metodológica.....	11
1.4.4 Justificación social	11
1.5 Objetivos de la investigación	12
1.5.1 Objetivo general.....	12
1.5.2 Objetivos Específicos.....	12
1.6 Delimitación de la investigación	13
1.7 Limitaciones de la investigación	13
Capítulo II	14
Marco teórico conceptual.....	14
2.1 Bases teóricas	14
2.1.1 Teorías sobre actitud docente.....	14
a) Teoría de la autodeterminación	14
b) Teoría del equilibrio de Heider.....	14
2.1.2 Actitud docente	15
2.1.3 Inclusión educativa	28
2.2 Marco conceptual	52
2.3 Antecedentes de la investigación	54
2.3.1 Antecedentes internacionales.....	54
2.3.2 Antecedentes nacionales	56
2.3.3 Antecedentes locales	59
Capítulo III.....	62

Hipótesis y variables	62
3.1 Hipótesis.....	62
3.1.1 Hipótesis general.....	62
3.1.2 Hipótesis específicas.....	62
3.2 Identificación de variables e indicadores	62
3.3 Operacionalización de variables.....	63
Capítulo IV.....	64
Metodología	64
4.1 Enfoque, tipo, nivel y diseño de investigación.....	64
4.1.1 Enfoque de investigación.....	64
4.1.2 Tipo de investigación.....	64
4.1.3 Nivel de investigación.....	64
4.1.4 Diseño de investigación	65
4.2 Unidad de análisis	65
4.3 Población de estudio.....	65
4.4 Tamaño de muestra	66
4.5 Técnicas de selección de muestra.....	67
4.6 Técnicas de recolección de información	67
4.7 Técnicas de análisis e interpretación de la información.....	67
4.8 Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas	68
Capítulo V.....	69
Resultados de la investigación	69
Capítulo VI.....	90
Discusión de resultados.....	90
Conclusiones	94
Recomendaciones	96
Bibliografía	98
INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	111

Resumen

El desarrollo del trabajo de investigación tiene importancia en el contexto de la comunidad, en donde se planteó como objetivo general, determinar la relación entre actitud docente e inclusión en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

En el marco de la metodología, se utilizó un enfoque cuantitativo, el tipo y nivel de investigación es básica y correlacional respectivamente, el diseño de investigación es no experimental de tipo transversal correlacional, la muestra estuvo representada por 187 estudiantes del nivel secundario, los instrumentos y técnicas utilizadas son, la encuesta y el cuestionario, los resultados obtenidos permiten concluir que existe una relación significativa y positiva de nivel moderado entre la actitud docente e inclusión en los estudiantes del nivel secundario.

El resultado de la presente investigación demuestra que, el estudio realizado en la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú arrojó una correlación positiva moderada ($r = 0.651$) entre la actitud docente y la inclusión, con un valor de significancia de 0.000, confirmando la hipótesis general. Estos resultados indican que una actitud favorable por parte de los docentes está relacionada con una mayor presencia de prácticas inclusivas en el aula. Así, se demuestra que el compromiso, empatía y disposición del docente impactan directamente en el desarrollo de una educación inclusiva. Se concluye que fomentar actitudes positivas en el profesorado fortalece la equidad, participación y aprendizaje de todos los estudiantes.

Palabras clave: Actitud docente, Inclusión, Estudiantes, Institución educativa.

Abstract

The development of this work is of importance in the context of the community, where the general objective was to determine the relationship between teaching attitude and educational inclusion in secondary school students at I.E. No. 50431 JEC – José Carlos Mariátegui, Manú District, Madre de Dios - 2025.

Within the framework of the methodology, a quantitative approach was used, the type and level of research is basic and correlational respectively, the research design is non-experimental correlational cross-sectional type, the sample was represented by 187 secondary school students, the instruments and techniques used are the survey and the questionnaire, the results obtained allow us to conclude that there is a significant and positive relationship of moderate level between the teaching attitude and inclusion in secondary school students.

El resultado de la presente investigación demuestra que, el estudio realizado en la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú arrojó una correlación positiva moderada ($r = 0.651$) entre la actitud docente y la inclusión, con un valor de significancia de 0.000, confirmando la hipótesis general. Estos resultados indican que una actitud favorable por parte de los docentes está relacionada con una mayor presencia de prácticas inclusivas en el aula. Así, se demuestra que el compromiso, empatía y disposición del docente impactan directamente en el desarrollo de una educación inclusiva. Se concluye que fomentar actitudes positivas en el profesorado fortalece la equidad, participación y aprendizaje de todos los estudiantes.

Keywords: Teaching attitude, Inclusion, Students, Educational institution.

Introducción

En la actualidad, la inclusión educativa representa un desafío y una oportunidad fundamental para los sistemas educativos, ya que busca garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, sin ningún tipo de discriminación. En este sentido, el sistema educativo peruano promueve políticas y estrategias orientadas a construir escuelas más equitativas, donde se valore la diversidad y se reconozcan las diferencias individuales como una fuente de enriquecimiento social y pedagógico.

Dentro de este proceso, la actitud del docente cumple un papel determinante, pues de ella depende, en gran medida, la manera en que se atienden las necesidades y potencialidades de cada estudiante. Una actitud positiva, abierta y comprometida con la inclusión puede generar ambientes de aprendizaje más participativos, empáticos y democráticos; mientras que una actitud negativa o indiferente puede convertirse en una barrera que limite la integración y el desarrollo de los alumnos.

En la Institución Educativa N.º 50431 JEC – José Carlos Mariátegui, ubicada en el distrito de Manú, región Madre de Dios, se observa una diversidad significativa entre los estudiantes del nivel secundario, lo que plantea el reto de atender las diferencias individuales desde una perspectiva inclusiva. No obstante, se perciben ciertas dificultades en la práctica pedagógica relacionadas con la comprensión, aceptación y aplicación de estrategias inclusivas por parte de algunos docentes, lo cual hace necesario analizar su actitud frente a este enfoque educativo.

Por ello, la presente investigación titulada “Actitud docente e inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N.º 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios – 2025”, tiene como objetivo general determinar la relación entre actitud docente e inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N.º 50431 JEC –

José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025. Este estudio busca generar información que contribuya a fortalecer las prácticas pedagógicas inclusivas y a promover una educación más equitativa, participativa y respetuosa de la diversidad.

El contenido de esta investigación está organizado en 6 capítulos, los cuales constituyen los siguientes:

En el capítulo I, identificado como formulación del problema que contiene: descripción y delimitación del problema, asimismo, las justificaciones, objetivos.

En el capítulo II: sustento teórico y conceptual, abarca antecedentes, bases teóricas y conceptuales correspondientes.

En el capítulo III: Hipótesis de investigación y variables estudiadas

En el capítulo IV: denominada metodología. Además, la población y muestra, la técnica e instrumentos.

En el capítulo V: Resultados, mediante cuadros estadísticos.

En el capítulo VI: La discusión de resultados, interpretación y propuestas

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1 Ámbito de estudio: Localización política y geográfica

El centro poblado de Salvación se ubica en el distrito de Manu, provincia del Manu, departamento de Madre de Dios, y es la capital de la provincia del Manu. Se encuentra a una altitud aproximada de 500 metros sobre el nivel del mar, en un entorno de bosque húmedo y selvático, caracterizado por la presencia del río Alto Madre de Dios y ríos como el Salvación, así como cochas y una rica biodiversidad de flora y fauna. Sus características geográficas, referente a la hidrografía, es un área atravesada por el río Alto Madre de Dios y el río Salvación, los cuales contribuyen a la formación de cochas y a un ambiente de humedad constante. La cocha Machuwasi es un ejemplo de este fenómeno, formada por filtraciones de agua y el represamiento de los ríos, así mismo su Ecosistema se encuentra dentro de un bosque muy húmedo subtropical, que transiciona hacia un bosque pluvial subtropical. En relación a la Flora la vegetación es exuberante e incluye árboles madereros como el tornillo, catahua, pashaco, tahuari y diversas palmeras como el aguaje. Respecto a la Fauna la zona es rica en vida silvestre, con presencia de primates (mono choro, mono aullador), mamíferos como el sajino, el ronsoco, y felinos como el tigrillo y el otorongo. Según De Olarte (1984) en cuanto a su piso altitudinal se encuentra entre los 80 m.s.n.m. a 500 m.s.n.m. con un clima tropical húmedo con abundantes precipitaciones pluviales. Sus coordenadas geográficas son aproximadamente 11° 37' 17" Latitud Sur y 71° 25' 56" Longitud Oeste, teniendo como límites: por el Norte con la provincia de Atalaya, por el Oeste con el departamento de Cusco provincia de Calca, por el Sur con el departamento de Cusco provincia de Quispicanchis, por

el Sureste con la provincia de Tambopata distrito de Inambari, por el Este con la provincia de Tambopata - Distrito de Laberinto.



Nota: Imagen capturada de Google Earth

1.2 Descripción de la realidad problemática

El análisis de la situación problemática entre las variables actitud docente e inclusión educativa revela una relación estrecha y determinante en la calidad y efectividad del proceso inclusivo en las escuelas. Distintos estudios e investigaciones indican que la actitud del docente frente a la inclusión es un factor crucial que puede favorecer o limitar la educación inclusiva para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

Existe una relación positiva y significativa entre la actitud docente y la calidad de la inclusión educativa. Posturas docentes más positivas están asociadas con mejores prácticas y una inclusión más efectiva. La actitud docente se compone de dimensiones cognitivas, afectivas y conductuales, todas vinculadas con la forma en que se implementa la inclusión, a pesar del consenso sobre la importancia de la inclusión, los docentes muchas veces muestran

ambivalencia o indecisión en su actitud hacia ella, lo que genera un ambiente que puede no favorecer plenamente una educación inclusiva.

Las actitudes de los docentes están influenciadas por factores como la experiencia previa, la formación y capacitación específica en inclusión, los recursos y apoyos disponibles, y las características particulares de los estudiantes (tipo y gravedad de las discapacidades). Bajo ciertas condiciones, las actitudes docentes pueden ser negativas o resistentes, especialmente cuando los docentes no tienen la preparación, recursos o apoyo necesarios para afrontar la diversidad y las demandas de la educación inclusiva, la transformación hacia una educación inclusiva efectiva requiere un cambio en la forma de enseñanza y una formación docente continua que promueva el desarrollo de actitudes positivas, aumentando la autoconfianza y las destrezas pedagógicas para trabajar con estudiantes diversos.

El problema central radica en que la actitud docente, compuesta por creencias, emociones y predisposiciones de comportamiento, influye decisivamente en la implementación real de la inclusión educativa. Una actitud positiva favorece la equidad y la calidad educativa para todos los estudiantes, mientras que la ambivalencia o resistencia docente puede obstaculizar la creación de ambientes inclusivos. Por ello, las políticas y prácticas educativas deben priorizar la formación, el apoyo y el acompañamiento de los docentes para fortalecer actitudes favorables hacia la inclusión.

La actitud docente y la inclusión educativa son temas prioritarios en la agenda educativa global. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) promueve la educación inclusiva y equitativa para todos, destacando la importancia de la formación docente en este sentido.

A nivel internacional, se reconoce que la actitud docente puede influir significativamente en la inclusión educativa. Los docentes que tienen una actitud positiva hacia la diversidad y la inclusión pueden crear entornos de aprendizaje más acogedores y efectivos para todos los estudiantes.

La inclusión educativa o educación inclusiva e integradora es un movimiento de ámbito mundial, se le ha dado mucha importancia durante los últimos años, especialmente desde 1994 cuando la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales proclamara la inclusión como medio más eficaz para educar a todos los niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo ordinario, con independencia de sus diferencias o dificultades individuales y sociales (UNESCO, 2005). El principio fundamental es “que todos los alumnos/as aprendan juntos, siempre que sea posible, independientemente de sus dificultades y de las diferencias que presenten”, proclamando igualmente que “las escuelas regulares siguiendo una orientación inclusiva constituyen los medios más capaces para combatir las actitudes discriminatorias fomentando comunidades abiertas y solidarias, construyendo una sociedad inclusiva y procurando una escuela para todos”

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 surgió como respuesta a la exclusión y desigualdad imperantes a nivel educativo, si bien existe una normativa que apoya este proceso y que orienta a transformar las instituciones educativas en todos sus niveles y modalidades, estas situaciones

aún se mantienen presentes en los centros de enseñanza, la inclusión educativa tiene como principal objetivo, eliminar las barreras que impiden el acceso y participación de los estudiantes; y considera a la diversidad como una riqueza para el proceso de enseñanza-aprendizaje, uno de los principios básicos de la educación es el respeto a la diversidad de los estudiantes, este enfoque inclusivo exige la pronta modificación estructural y curricular de las instituciones educativas, la transformación sólo será posible en la medida que los actores educativos en su conjunto asuman una actitud positiva hacia este proceso, la inclusión educativa contempla que niños y niñas aprendan juntos al margen de su condición personal, social y cultural.

A nivel mundial, desde hace más de dos décadas, organizaciones como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU) proponen lineamientos para trabajar el enfoque inclusivo a nivel de políticas públicas.

Estos lineamientos se centran en detectar las barreras presentes en los grupos vulnerados, desarrollar planes de acción para hacer frente a ellos, formular políticas públicas basadas en evidencia, identificar las necesidades y desafíos, y establecer sistemas de monitoreo en busca de mejoras; las cuales están orientadas a mejorar la calidad de vida de todas las personas, atendiendo sus necesidades y evitando la exclusión; además, se tiene en cuenta que esto varía de acuerdo con el contexto social y cultural del lugar.

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).

En el contexto nacional la inclusión educativa es un tema relevante en la política educativa nacional. El Ministerio de Educación (MINEDU) ha implementado políticas y programas para promover la inclusión y la equidad en la educación, incluyendo la capacitación docente en educación inclusiva. Sin embargo, aún existen desafíos en la implementación efectiva de estas políticas, y la actitud docente puede ser un factor clave para abordar estos desafíos. La formación docente en educación inclusiva es fundamental para garantizar que los docentes estén preparados para atender las necesidades de todos los estudiantes.

En el Perú, el Ministerio de Educación (MINEDU), tiene la función de lograr que el sistema educativo sea accesible para todos los estudiantes brindando normativas que avalen la diversidad y la educación de calidad en todas las Instituciones del país. Muestra de ello, se presenta el documento Educación: Calidad y Equidad (MINEDU) que contiene todos los reglamentos de las leyes, tales como la Ley General de Educación N° 28044 (2003); además, existen leyes como, N° 29973 Ley General de la Persona con Discapacidad, la Ley General de la Persona con Discapacidad N° 27050 y la Defensoría del Pueblo, quienes mencionan que la educación debe ser de calidad y accesible de manera universal independientemente de sus características individuales, es así que estas leyes tiene como fin, supervisar, regular y ayudar

a que esto se cumpla, involucrando a toda la sociedad. Bajo esta premisa, en el año 2020, se crea el Proyecto Educativo Nacional al 2036, el cual hace alusión que la inclusión es la manera más idónea de dejar a lado la segregación, creando acciones destinadas a guiar la mejora de las formas de responder a la diversidad, lo cual da como resultado la igualdad de oportunidades en todo el sistema educativo; además, implica conocer diversas realidades, por lo que es enriquecedor ya que da la oportunidad de reflexionar y aprender.

El sistema educativo peruano reconoce a la educación como un derecho fundamental de la población establecida en el Artº 16 de la Constitución Política del Perú, siendo deber del Estado asegurar que ningún individuo debe estar impedido de recibir una educación de calidad independientemente de sus características o alguna limitación física o mental que pudieran presentar. Sin embargo, en la realidad educativa se evidencia que existen barreras que limitan el acceso a una educación básica regular de calidad, específicamente para aquellas personas que presentan alguna discapacidad hereditaria o adquirida.

La Ley General de Educación, Ley N° 28044, en el año 2003, se abre paso a un sistema educativo con enfoque inclusivo como política del sector, en donde los estudiantes de todos los niveles con capacidades diferentes tienen el derecho de recibir una educación equitativa y de calidad en las mismas condiciones independientemente de sus limitaciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras limitaciones, y que la inclusión es posible desde el punto de vista educacional y social.

En la región Madre de Dios, la diversidad cultural y lingüística presenta oportunidades y desafíos para la inclusión educativa. La actitud docente hacia la diversidad puede influir en la efectividad de las prácticas educativas inclusivas. La región puede beneficiarse de programas de capacitación docente que promuevan la inclusión y la equidad, y que consideren

las particularidades culturales y lingüísticas de la región. En el distrito de Manú, Región Madre de Dios, la institución educativa en mención enfrenta desafíos específicos relacionados con la inclusión educativa. La actitud docente hacia la diversidad y la inclusión constituye un factor determinante en la creación de un entorno de aprendizaje inclusivo.

En la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025, pese a la normativa nacional que garantiza el derecho a la educación inclusiva (DS N.° 007-2021-MINEDU), persisten brechas entre la política y la práctica educativa. La literatura reciente señala que las actitudes docentes son determinantes para el éxito de la inclusión, pero suelen mantenerse en un rango neutro o ambivalente (Lindner et al., 2023). En la institución, algunos docentes muestran disposición favorable, pero existen limitaciones en el diseño de adaptaciones curriculares y en la gestión de la diversidad debido a falta de formación específica y acompañamiento pedagógico (Charitaki et al., 2022). Esto genera barreras en la participación y el aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales y/o discapacidad (UNESCO, 2020). Asimismo, se observa escasa flexibilidad en las prácticas de evaluación y carencia de recursos accesibles, lo cual reduce la autoeficacia docente (Guillemot et al., 2022). La Defensoría del Pueblo (2023) advierte que estos vacíos institucionales reproducen inequidades en el acceso y permanencia. Así, el problema central es la interacción limitada entre la actitud docente y los dispositivos de apoyo institucional, lo cual afecta la construcción de un entorno inclusivo.

1.3 Formulación del problema

1.3.1 Problema general

- ¿Cuál es la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025?

1.3.2 Problemas específicos

- ¿Qué relación tiene la actitud docente y la cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025?
- ¿Qué relación tiene la actitud docente y la política inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025?
- ¿Qué relación tiene la actitud docente y la práctica inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025?

1.4 Justificación de la investigación

1.4.1 Justificación pedagógica

Desde una perspectiva pedagógica, el estudio es altamente pertinente, ya que aborda uno de los componentes clave de la práctica docente: la actitud del educador frente a la diversidad en el aula. Según Vygotsky (1979), el aprendizaje se construye socialmente, y el rol del docente es mediar en ese proceso. Una actitud inclusiva, por tanto, es esencial para que todos los estudiantes independientemente de sus condiciones o necesidades puedan acceder a experiencias educativas significativas.

Frabboni y Pinto Minerva (2016) destacan que el acto pedagógico no puede estar desligado de valores como la equidad, el respeto a la diferencia y la justicia social, principios fundamentales de la educación inclusiva. En ese sentido, la actitud del docente no solo es una disposición emocional o cognitiva, sino una postura ética y profesional que se traduce en decisiones metodológicas, curriculares y relacionales dentro del aula.

Además, Booth y Ainscow (2011) señalan en su Índice de Inclusión que la construcción de comunidades escolares inclusivas se inicia con la reflexión pedagógica de los docentes sobre sus propias prácticas, creencias y prejuicios. Por lo tanto, investigar y fortalecer la actitud docente no solo impacta en los resultados de aprendizaje, sino también en la calidad del vínculo pedagógico y en la transformación del clima institucional.

Desde el enfoque por competencias del currículo nacional peruano, este estudio también se alinea con la competencia transversal “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común” y con la dimensión del enfoque inclusivo e intercultural, ambos pilares para formar ciudadanos capaces de convivir en sociedades diversas.

Por último, autores como Santos Guerra (2020) y Freire (2018) reafirman que toda acción pedagógica debe estar orientada a la emancipación y la transformación social, y que el docente tiene una responsabilidad formativa más allá de lo académico: es un agente de cambio y promotor de justicia educativa.

1.4.2 Justificación teórica

Esta investigación aporta al desarrollo conceptual del campo educativo al analizar cómo la actitud docente incide en la inclusión educativa en el nivel secundario, específicamente en un contexto andino urbano.

Permite confirmar y ampliar teorías previas que afirman que la actitud del profesorado es un factor determinante en los procesos de inclusión, como lo sostiene Booth y Ainscow (2011), creadores del índice de inclusión.

Además, busca fortalecer el marco teórico sobre educación inclusiva propuesto por la UNESCO (2020), que destaca el rol del docente como agente clave en la transformación del aula hacia una escuela para todos.

En el caso peruano, se valida y complementa el enfoque propuesto en el Documento Normativo de Atención de la Diversidad (MINEDU, 2021), lo cual permite contextualizar el análisis a realidades regionales.

1.4.3 Justificación metodológica

Es evidente que el desarrollo de la tesis permitió la construcción de un instrumento de investigación, el cuestionario, que viabilizó la recolección de los datos de las variables actitud docente e inclusión educativa, estos cuestionarios toman vital importancia por estar validados y ser confiables. También el procedimiento y técnicas utilizadas son el aporte metodológico de este estudio, y pueden ser consideradas para la aplicación de otras investigaciones de diseño experimental o no experimental.

La metodología correlacional empleada permitirá explorar relaciones entre variables poco estudiadas localmente. Aporta al diseño de futuras investigaciones comparativas en otras regiones del país con realidades similares.

El diseño es no experimental, puesto que no se manipuló deliberadamente las variables, sino que se estudiará a estas en su estado o contexto natural, en un determinado momento siendo también de tipo transversal (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

1.4.4 Justificación social

Al desarrollarse la investigación sobre actitud docente e inclusión educativa, constituye un aporte significativo para la comunidad educativa en el marco de buenas prácticas, esta investigación permite tomar medidas pertinentes y adecuadas a la realidad de la institución educativa y de otras. Siendo los principales beneficiarios la comunidad estudiantil de la localidad, como también del ámbito regional y nacional.

Desde el punto de vista social, esta investigación es pertinente porque contribuye a la construcción de una cultura inclusiva en las escuelas. UNESCO (2020) plantea que la educación inclusiva no solo mejora el acceso a la educación, sino que promueve una sociedad más justa y equitativa.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo general

- Determinar la relación entre actitud docente e inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

1.5.2 Objetivos Específicos

- Establecer la relación entre actitud docente y cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025
- Establecer la relación entre actitud docente y políticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025
- Establecer la relación entre actitud docente y prácticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025

1.6 Delimitación de la investigación

La investigación realizada está enmarcada en el área del conocimiento, relacionado a las ciencias sociales económicas y humanidades, en donde la línea de investigación es la inclusión educativa, familiar social y laboral.

1.7 Limitaciones de la investigación

Respecto a las limitaciones del trabajo de investigación se encontró una diversidad de aspectos que, limitaron el trabajo de investigación, sin embargo, a pesar de estas situaciones se realizó el esfuerzo necesario para minimizar esos inconvenientes, entre las diferentes limitaciones se tiene:

- La característica de introversión de los estudiantes en relación al tema tan delicado para ellos, siendo en muchos casos muy herméticos, el cual fue un limitante en la recolección de información a pesar de la sensibilización en la resolución del instrumento de investigación.
- La veracidad de la información recabada, en donde los estudiantes no consideran varios aspectos reales de su vida cotidiana y académica, aun considerando que las encuestas son de carácter anónimo.
- La distancia de la institución educativa que no permitió la frecuencia de visitas sin embargo, se pudo concretizar los objetivos planteados para el desarrollo del trabajo de investigación.
- Apoyo limitado de algunos docentes de aula, en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos.
- La carencia de bibliografía actualizada sobre el tema de investigación

Capítulo II

Marco teórico conceptual

2.1 Bases teóricas

2.1.1 Teorías sobre actitud docente

Permiten estas teorías tener un enfoque significativo de la actitud docente en las actividades cotidianas en el marco de la pedagogía, considerando como base fundamental la inclusión educativa como mecanismo integrador y socializador en el proceso enseñanza aprendizaje.

a) Teoría de la autodeterminación

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

b) 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).

Las teorías citadas nos permiten entender de la mejor manera posible el problema de investigación entre las variables, actitud docente e inclusión educativa.

2.1.2 Actitud docente

El rol que desempeñan los docentes es de vital importancia en el marco de inclusión educativa, en este sentido cabe mencionar que su actitud frente a este proceso es muy significativa, además que dependerá de su nivel de motivación y compromiso para lograr el apoyo de los padres de familia. Asimismo, cabe mencionar que el logro de los objetivos dependerá también de la voluntad y determinación de todos los actores de la comunidad educativa escolar. Con relación a la actitud de los docentes se considera necesario estudiar las variables que influyen en su actitud, ya que estos agentes educativos son considerados ejes fundamentales para que se genere la educación inclusiva.

Diversas investigaciones afirman que la formación de los docentes es un factor de gran influencia en su actitud frente al marco de la inclusión educativa, podríamos mencionar capacitaciones adecuadas que fomenten espacios de intercambio de experiencias y reflexión de su desempeño laboral, con el propósito de desarrollar y proponer estrategias que cambien la percepción que la atención a las diferencias es un problema, al contrario percibir las como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje de todos los estudiantes.

Resulta interesante conocer las actitudes de los docentes relacionado a la inclusión e identificar los aspectos que podrían mejorar para favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes y, eliminar barreras para alcanzar de manera progresiva la tan anhelada calidad y equidad en el sistema educativo actual.

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).

Un docente que sabe transmitir su pasión por la enseñanza formará alumnos entusiasmados con el aprendizaje. La motivación que transmita a los alumnos fomentará su curiosidad y potenciará su capacidad de aprendizaje.

Según Benavente (2023) la actitud se define como una reacción emocional la cual es influenciada por diferentes causas que conducen a la persona a la toma de decisiones según lo ocurrido. Provoca que el individuo actúe de una manera predeterminada, específica, de manera repetitiva y constante.

Por otra parte, la actitud es la conducta o la acción que realiza una persona, donde expresa su forma de ser, pensar o actuar, estas actitudes pueden ser adquiridas o desarrolladas en su proceso de crecimiento y de madurez intelectual, pueden ser persistentes, aunque están sujetas a la experiencia que vive cada individuo en la sociedad.

Arriaga (2022) afirma que la génesis de la actitud del hombre se vincula a lo genético o que se determina desarrollándose en la medida que el ser humano va creciendo a lo largo de los años. Esto se refiere a que no se puede cambiar de actitud o por el contrario esta pueda mejorar porque es una decisión de cada individuo.

Las actitudes juegan un papel importante en las interacciones sociales, decisiones y comportamientos. Pueden influir en las opiniones, elecciones y acciones, así como en las relaciones personales y profesionales. Además, las actitudes pueden tener un impacto en el bienestar emocional y mental de las personas, ya que pueden generar emociones positivas o negativas.

Es importante reconocer y reflexionar sobre las propias actitudes, así como comprender cómo las actitudes de los demás pueden influir en las interacciones que se dan entre las personas y en la sociedad en general. La promoción de actitudes positivas, inclusivas y respetuosas es fundamental para fomentar la convivencia, el entendimiento mutuo y la igualdad de oportunidades.

De todo lo mencionado, se puede inferir que la actitud se refiere a cómo una persona piensa, siente y actúa. Puede ser positiva, negativa o neutral, y varía en intensidad. Estas actitudes se forman a lo largo de la vida a través de la interacción con el entorno y las experiencias personales. Pueden influir en las decisiones y comportamientos de las personas, así como en sus relaciones personales y profesionales. Es esencial reconocer y reflexionar sobre las propias actitudes y comprender su impacto en las interacciones sociales y la sociedad en general. Fomentar actitudes positivas, inclusivas y respetuosas es clave para promover la convivencia y la igualdad de oportunidades.

2.1.2.1 Importancia de la actitud docente

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.
- Promueve una educación integradora, sustentada en principios y valores que contribuyen a una formación integral de los estudiantes.
- 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.

2.1.2.2 Factores influyentes de la actitud docente frente a la inclusión educativa

Para Gonzales (2021) los docentes en su práctica profesional no sólo deben dominar los contenidos que imparten sino, que es necesario que faciliten el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, propiciando oportunidades de mayor desarrollo e inclusión educativa. En la medida que el docente asuma esta doble responsabilidad, el dominio de contenidos y como transmitirlos, manifestará una actitud más positiva ante los estudiantes con distintas necesidades educativas. Ahora bien, considerando que la actitud del docente hacia la inclusión educativa está condicionada a la presencia de diferentes factores que pueden facilitar u obstaculizar sus prácticas inclusivas, se hace necesario centrarse en estos aspectos, a saber:

a) La experiencia Docente

Para Baez (2023) la experiencia docente constituye una amplia gama de situaciones por las que atravesó el maestro en su vida profesional en contextos diversos que fortalecieron su perfil profesional. Así, se ha señalado que los años de experiencia de los docentes influye en la actitud que se tiene hacia la educación inclusiva, los docentes con menos años de experiencia enseñando manifiestan una actitud más positiva que aquellos con más experiencia.

Asimismo, se plantea que los docentes que tienen experiencias previas en educación inclusiva muestran una actitud más positiva que aquellos con menos experiencia en contextos inclusivos. Por lo mencionado, es posible que la experiencia en el ejercicio docente puede influir en su actitud frente a la inclusión educativa, considerando dos aspectos uno en referencia a los años de servicio y otro a la experiencia laboral en educación inclusiva, éstos últimos manifestarían mejor actitud frente a la inclusión.

b) Características de los Estudiantes

Parece ser que las características que presentan los estudiantes estarían condicionando las actitudes de los docentes ante el proceso de inclusión educativa. Así, Gonzales (2021)), manifiestan que el tipo de discapacidad o diversidad cultural parece jugar un importante rol en la disposición de docentes y administrativos hacia la inclusión.

Los estudios indican que los docentes responden de manera diferente según el tipo de discapacidad o diversidad cultural del educando sin considerar el diagnóstico entregado. Así los docentes responden de manera más positiva hacia niños/as con discapacidades leves (Síndrome de Down), con discapacidad física (parálisis cerebral) y hacia aquellos niños/as sin un diagnóstico. Por su parte, Cáceres (2023) señala que los docentes que se integran a instituciones educativas de educación básica regular, lamentablemente tienen inconvenientes de integrarse a la comunidad estudiantil, incluso llegan a recibir rechazo de sus compañeros incluso de sus docentes. En tanto, estudiantes con problemas conductuales reciben mayores índices de rechazo que estudiantes con discapacidad intelectual. De acuerdo con lo planteado, los estudiantes que no tienen un diagnóstico de Necesidades Educativas Especiales (NEE), serían menos rechazados que aquellos estudiantes con un diagnóstico. Al parecer aquellas discapacidades que generan mayor demanda de atención de parte del docente recibirían los menores índices de aceptación.

c) Tiempo y recursos de apoyo

El tiempo disponible para enfrentar la inclusión educativa está referido a la posibilidad de contar con un lapso, espacio u oportunidad para realizar distintas acciones pedagógicas para abordar la tarea educativa como planificar, coordinar y colaborar. En este sentido es necesario promover espacios de trabajo colaborativo entre docentes que permita una

planificación y organización adecuada de sus sesiones de aprendizaje, de esta manera los docentes manifestarán mejores actitudes frente a niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Para Delgado (2022) los profesores para tener un logro significativo con estudiantes con capacidades y habilidades especiales es importante que, el número de estudiantes sea lo más reducido posible para alcanzar de manera adecuada las adaptaciones curriculares y los objetivos trazados.

d) Formación Docente y Capacitación

Es sin duda importante que los profesores tengan una formación inicial profesional que les permita contar con herramientas para dar respuestas educativas de calidad a la diversidad de estudiantes en el proceso de enseñanza, por otra parte, que cuenten con una formación profesional continua que les permita capacitarse y actualizarse de manera permanente, para responder a las distintas demandas que se presentan.

Según Gonzales (2021) en el contexto actual de la educación inclusiva, los maestros tienen una iniciativa en la formación de sus capacidades profesionales para enfrentar con éxito las prácticas inclusivas en las diferentes instituciones educativas. Además se enfatizan la importancia de contar con oportunidades de desarrollo profesional continuo, para así responder efectivamente al creciente número de necesidades especiales que presentan los estudiantes en el aula de clases, ya que establecen que los profesores se sienten insuficientemente preparados para cubrir las necesidades de sus estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) Por lo mencionado, cabe destacar la función del área administrativa de las instituciones educativas en relación a brindar el soporte pedagógico y emocional a los docentes para un óptimo desarrollo de clases con estudiantes con Necesidades

Educativas Especiales (NEE), considerando que son los directores y las promotorías en el caso de instituciones educativas privadas quiénes se encargan de planificar acciones de mejora para el servicio educativo; de no cumplir estas funciones, veremos muy postergados las metas y objetivos que pretende una educación inclusiva.

2.1.2.3 Actitudes y percepciones de los docentes hacia la inclusión educativa

Tomando en cuenta los resultados de los procesos de inclusión que se vienen abordando se puede mencionar que, para lograr modelos educativos inclusivos eficaces, es necesario evaluar las prácticas inclusivas que se vienen o no desarrollando en las instituciones educativas y, en este sentido tomar decisiones y hacer cambios profundos y reestructurar las culturas, las políticas y las prácticas de las instituciones educativas para dar respuesta a la diversidad y a la heterogeneidad de los estudiantes.

Según Alcázar (2023) El papel del maestro en el quehacer pedagógico es de suma importancia, debido fundamentalmente a que, el grado o nivel de actitud del docente en relación a estudiantes con capacidades y habilidades especiales depende el fracaso o éxito del proceso de la educación inclusiva. Las actitudes y las expectativas de los maestros son variables muy importantes en el rendimiento escolar de sus alumnos.

Es fundamental que cada docente desarrolle diversas actitudes relacionadas con la educación inclusiva que tengan valoración positiva, del mismo modo, que comprendan las diferencias que existen entre los estudiantes y que esas características diferentes son parte del sistema educativo, y se debe aprender a convivir con esa realidad. Existen diversas maneras de identificar qué tipo de actitudes presentan los docentes frente a la educación inclusiva. Uno de los pilares fundamentales de la educación es el docente y su rol como modelo y mediador del aprendizaje, lo cual lo convierte en un agente educativo central en el proceso de inclusión

educativa. Por tanto, es necesario conocer la apertura y actitud que tiene hacia la misma, las cuales pueden influir directamente en sus prácticas educativas e indirectamente en la inclusión o exclusión del alumno.

Un docente inclusivo, es una persona que se atreve a asumir riesgos y prueba nuevas estrategias, metodologías ; que reflexiona a diario sobre su práctica para transformarla y valore las diferencias de sus estudiantes, como elemento de enriquecimiento profesional; que es capaz de trabajar en colaboración con otros docentes, profesionales y familiares de sus estudiantes; que se esfuerza por conocer a todos sus estudiantes y está preparado para diversificar y adaptar el currículo; que plantee diferentes situaciones y actividades de aprendizaje; que ofrezca múltiples oportunidades; que tenga altas expectativas con respecto al aprendizaje de todos sus estudiantes, les brinde el apoyo que precisan y evalúe su progreso en relación con su punto de partida y no en comparación con otros.

Barraza (2021) expone que, el rol del docente con la actitud predispuesta es muy crucial en el proceso y logro de la educación inclusiva, lo que implica el protagonismo de los maestros en la formación pertinente de los estudiantes inclusivos.

Sin embargo, una opinión bastante generalizada, el hecho de que el proceso de inclusión ha sido más impuesto que consultado. Aunque la visión que se tiene de la inclusión educativa puede ser positiva para muchos docentes opinan que la atención que se ofrece en el aula de clase puede ser poco favorable para los niños que no tienen discapacidad.

Por último, otros docentes afirman no estar preparados para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales. Como se ha manifestado la actitud de los docentes hacia la inclusión educativa se ve influida por su experiencia, las características de los estudiantes, el tiempo y los recursos disponibles, y su formación continua.

Estos factores pueden tener un impacto positivo o negativo en cómo abordan la inclusión en el aula, y algunos docentes pueden sentirse menos preparados para ello. A pesar de estas circunstancias, la formación y el compromiso con enfoques inclusivos son esenciales para proporcionar una educación de calidad que atienda a la diversidad de estudiantes.

2.1.2.4 Tipos de actitudes

Carcausto (2021) clasifica las actitudes:

a) Actitud reflexiva

Los docentes con actitud reflexiva analizan sus prácticas educativas y buscan mejorarlas continuamente, destacan la importancia de la reflexión en la formación continua de los docentes.

b) Actitud innovadora

Los docentes con actitud innovadora están dispuestos a implementar nuevas estrategias y tecnologías en su práctica educativa, la formación continua es esencial para que los docentes puedan desarrollar competencias pedagógicas innovadoras.

c) Actitud colaborativa

Los docentes con actitud colaborativa trabajan en equipo con otros colegas y profesionales para mejorar la educación, resalta la importancia del trabajo colaborativo en la formación continua de los docentes.

d) Actitud investigativa

Los docentes con actitud investigativa se enfocan en la investigación y la innovación educativa para mejorar la práctica educativa, enfatizan la importancia de la investigación en la formación continua de los docentes.

2.1.2.5 Prácticas inclusivas

Cuando se trata de hablar del término de inclusión, se debe de entender el término incluir, que se entiende por aceptar e integrar algo o alguien dentro de un determinado espacio o situación. En el sistema social se establece que las personas deben de incluirse cuando son discriminados o separados de las acciones donde deben de actuar. En este contexto se debe definir el término desde las instituciones internacionales y nacionales que defienden los derechos de igualdad para todos.

Jaramillo (2023) sostiene que, las prácticas educativas en el marco de la educación inclusiva son vitales fundamentalmente por parte de los profesores, quienes juegan un rol fundamental en la atención a estudiantes con capacidades y habilidades especiales, sin embargo, la formación profesional en nuestro contexto está limitado. Esta realidad que afirma el autor es bastante preocupante debido a la creciente cifra de estudiantes inclusivos en las diferentes instituciones educativas que tienen el derecho a recibir una educación acorde a sus necesidades y el Estado garantiza su incorporación, sin embargo, es crucial reflexionar sobre esta realidad, estamos preparados para enfrentar con éxito esta línea de la educación inclusiva, esta y muchas interrogantes son parte de este proceso de la inclusión educativa, en síntesis, lo real en nuestro país es que, aun no tenemos docentes con el perfil para atender estas necesidades de los estudiantes inclusivos de manera pertinente y adecuada en la educación básica regular.

La cultura de prácticas inclusivas en la comunidad educativa es de vital importancia para el logro de objetivos comunes en pro de la convivencia democrática con cultura de paz, en donde prime la tolerancia, la empatía y la solidaridad como pilares fundamentales del desarrollo de la educación inclusiva.

2.1.2.6 Dimensiones de la actitud docente

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

a) 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.

b) 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 cuentas 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.

c) Dimensión conductual:

Son las acciones y comportamientos particulares que un docente 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.

2.1.3 Inclusión educativa

La inclusión educativa es un enfoque que surge como respuesta a la diversidad, nace en la escuela y trasciende a la sociedad, se basa en que todos los niños de una comunidad aprendan juntos, independientemente de sus características funcionales, sociales y culturales; enriquece los procesos de enseñanza-aprendizaje ofreciéndoles la oportunidad de ser y crecer en un contexto que los acoge, los respeta, y les permite su desarrollo integral y su participación en igualdad de condiciones.

Es un nuevo enfoque que surge como respuesta al derecho a la educación de calidad que supone la implementación de estrategias y recursos de apoyo que ayuden a las escuelas, maestros y padres de familia a enfrentar con éxito el reto que implica hacer efectivo el derecho que tienen todos los niños y jóvenes de acceder a la educación y beneficiarse de una enseñanza de calidad adecuada a sus necesidades individuales de aprendizaje, ofreciendo una respuesta educativa comprensiva y diversificada, proporcionando una estructura curricular común a todos los alumnos, entre ellos los que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas a discapacidad talento y superdotación en igualdad de oportunidades y considerando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales, en tal sentido busca una mejor calidad de vida, evitando la marginación, promoviendo un sentido de comunidad educadora basado en un trabajo colaborativo, estimulando a las personas a crecer y realizarse de acuerdo con sus intereses, necesidades, expectativas e ilusiones; y fundamentalmente promueve que las escuelas, en estrecha relación con la familia, preparen a todos los individuos para la vida, el empleo, la independencia y la participación en la comunidad.

Existe una diversidad de definiciones sobre la educación inclusiva, es por esta razón que resulta indispensable considerar algunas de ellas para enfocarnos de manera adecuada sobre la variable en estudio, dentro de estas definiciones tenemos:

El Peruano. 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 18 enriquece significativamente los procesos de enseñanza al promover la participación equitativa de todos los estudiantes.

Ministerio de Educación (2014) señala que la educación inclusiva es una respuesta a la diversidad existente en la sociedad y que nace específicamente en la escuela, sin tener en consideración las diferencias físicas, sociales y culturales que los estudiantes puedan presentar, es aquí donde la escuela inclusiva debe brindar un ambiente acogedor y donde reine el respeto, atributos que permiten y dan la oportunidad al estudiante con alguna necesidad especial, de desarrollarse de forma integral y la participación en igualdad de condiciones, que favorezcan su proceso de enseñanza y aprendizaje.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura citado en Ministerio de Educación (2012) considera que la educación inclusiva busca formar una sociedad más justa partiendo de la educación, donde se eliminen todo tipo de barreras que impiden el aprendizaje integrado, la participación en actividades pedagógicas y sobre satisfacer las necesidades de todos los estudiantes, en términos específicos, formas aulas

generales que atienden y aceptan a todos los estudiantes en igualdad de oportunidades, muy al margen de una educación llamada “especial”.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO, 2017) define a la inclusión educativa como un proceso educativo que tiene como objetivo que los estudiantes con necesidades educativas especiales tengan acceso a la educación en las mismas condiciones que sus compañeros; pero con un trato diferenciado que les asegure una educación de calidad. Insta a los docentes, autoridades y padres de familia a capacitarse en este tema para implementar acciones que integren a la comunidad educativa a trabajar en favor de la verdadera inclusión.

Se puede considerar que la inclusión educativa es un proceso donde se encuentran estudiantes con características diferentes en las aulas regulares, el docente debe intervenir en adecuaciones particulares que serán aplicadas dentro del grupo trabajo para no discriminar de ninguna forma a los estudiantes con NEE. La inclusión educativa es una manera equitativa de impartir conocimientos que permite a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales insertarse positivamente a nivel académico y social.

Los fundamentos que han promovido la aplicación de la inclusión son de dos tipos: por una parte, el reconocimiento de la educación como un derecho; y por otra, la consideración de la diversidad como un valor educativo esencial para la transformación de los centros. La educación inclusiva reconoce el derecho a la igualdad y calidad educativa para todos y todas, valorando la diversidad (Rios, 2017).

La verdadera inclusión educativa no es únicamente tratar de forma diferenciada el proceso educativo con aquellos estudiantes que tienen una necesidad educativa especial, es incluirlos al ambiente escolar de forma activa y participativa para que se sienta parte de un

todo, cumpliendo su rol dentro del proceso, asumiendo ciertas responsabilidades como el resto de sus compañeros, solo así sentirá que no es discriminado por su condición.

Parrilla (2006) considera que “la reforma inclusiva supone revisar el compromiso y el alcance del proceso integrador, tratando de construir una escuela que responda no sólo a las necesidades de algunos alumnos sino a las de todos” (p. 132). Por esta razón se hace necesario una reestructuración general de la escuela y del currículo para responder a la diversidad de las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes y así evitar los altos índices de exclusión y discriminación en el ámbito educativo.

Los beneficios de una adecuada inclusión educativa son múltiples entre ellos se cita el desarrollo de las habilidades, destrezas propias de su edad, se vuelven más independientes, su autoestima y confianza crecen, los padres de familia identifican estrategias para manejar la situación y se involucran en el crecimiento de sus hijos. Los compañeros de clase aprenden a respetar a todos de forma vivencial, se practican valores como la solidaridad, compañerismo, tolerancia, empatía e igualdad.

Lograr una óptima inclusión en el aula de clases es una tarea compleja y requiere que los docentes no solo dominen los contenidos de la asignatura que imparten sino el manejo de estrategias de organización, agrupamiento, trabajo en equipo y herramientas tecnológicas que le permitan ayudar a los estudiantes a sentir que si pueden aprender.

Los actores del proceso inclusivo de acuerdo con Jiménez (2017) son por un lado los docentes, quienes son los mediadores del proceso inclusivo ejecutan el currículo inclusivo a través de experiencias educativas, son los encargados de sensibilizar a los padres de familia y estudiantes sobre la importancia de una educación sin barreras en donde todos participen y sean tratados con respeto. También, las autoridades, que brindan el apoyo a los docentes en

su labor, dotar infraestructura, material y recursos inclusivos necesarios para que los estudiantes puedan desarrollarse.

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.

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.

Para la UNESCO (2007), se indica es una referencia valiosa delineada para proporcionar la educación exitosa para los infantes y adolescentes, basado en los escasos que muestran las personas.

En otra definición León (2012), se señala que esta forma educativa se expandirá en los próximos años para la atención de todos los que se sienten marginados en la actualidad.

Para la UNESCO (2005), la inclusión incita a que las personas participen en la permutación, luchando contra la discriminación que separe y diferencie los derechos de las personas de un mundo igual.

El MINEDU (2007), promueve la inclusión en la educación, como parte de uno de los principios que fundamenta la educación en el Perú, que tiene el fundamento que el mundo se llegado a acuerdos internacionales para apoyar la educación inclusiva, como un derecho a la educación respetando la equidad e igualdad para todos.

También en el Perú la Defensoría del Pueblo (2012), participa de las políticas de defensa de la educación inclusiva, priorizando sus acciones en las personas de la primera infancia que muestran necesidades diferentes, como secuencia de la protección normativa y social que deben de asumir en su lucha contra la discriminación. Es una forma del proceso educativo que se establece para la atención de los escolares con NEE, teniendo docentes especializados y recursos que orienten y apoyen a los maestros y alumnos. En la instrucción inclusiva se fundamenta que los estudiantes con necesidades especiales deben de ser promocionados en los grados subsiguientes al demostrar logros establecidos en estándares especiales según el currículo establecido para tales fines. Lo que se busca con este tipo de educación cerrar las brechas de discriminación y generar las expectativas para mejorar su autoestima y calidad de vida a las personas.

2.1.3.1 Marco Legal de la educación inclusiva

Los nuevos enfoques y políticas educativas tanto en el ámbito internacional como nacional abogan por la transformación de las escuelas en espacios donde todos los niños y adolescentes y jóvenes puedan aprender juntos. Para ello es necesario que los sistemas educativos garanticen el desarrollo de las capacidades esenciales, que promuevan la participación e integración social, respaldado por leyes y normas que regulen su accionar:

a) Marco internacional

- **La Declaración Universal de los Derechos del Niño 20-11- 1959.** Establece la igualdad de derechos para todos los niños y niñas, sin excepción alguna. El eje es el niño y niña como persona, sus intereses y necesidades.
- **Convención sobre los Derechos del Niño 02-09-1990.** Reconoce que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena en condiciones que aseguren su dignidad.
- **Conferencia de Jomtiem, Declaración Mundial de Educación para Todos. 05-03-1990.** Aprueban el objetivo de la “Educación para todos en el año 2000”, 16 así como prestar especial atención a las necesidades básicas de aprendizaje y el fomento de la equidad entre todos los seres humanos.
- **Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (España Salamanca 1994) “Acceso y Calidad”.** Señala que todas las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales.
- **Foro Consultivo Internacional realizado en Dakar sobre Educación para Todos, (Senegal 2000).** Reunión de balance de los logros obtenidos desde el año 1990. Se

exige la atención a la diversidad y que sea asumida como un valor y como potencial para el desarrollo de la sociedad.

b) Marco nacional.

Existe una serie de compromisos legales que respaldan la inclusión educativa en nuestro país. Estas intenciones están expresadas en diversos documentos legales, tales como:

- **Acuerdo Nacional de Gobernabilidad** En su décima segunda política plantea el compromiso de garantizar el acceso universal e irrestricto a una educación integral, pública, gratuita y de calidad para todos y todas, y a la incorporación de las personas con discapacidad.
- **Ley General de Educación N° 28044** Señala que la Educación Especial tiene un enfoque inclusivo porque busca la integración de las personas con necesidades educativas especiales en la vida comunitaria. De esta manera se pretende impulsar su participación activa en la sociedad.
- **Década de la Educación Inclusiva 2003 – 2012** El D.S. N° 026-203 ED dispone que el Ministerio de Educación garantice planes, programas piloto, proyectos sobre educación inclusiva, coordinando con diversos sectores de estado y sociedad civil.
- **Ley General de la Persona con Discapacidad N° 29973** Establece un régimen legal de protección y atención para que la persona con discapacidad logre su desarrollo e integración social, económica y cultural.
- **Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.** Aprobado por Decreto Supremo N° 009-2003 – MIMDES, busca en el sector educación, garantizar el acceso a la gratuidad y calidad de la enseñanza especial en el marco inclusivo.

- **Reglamento de Educación Básica Especial - CEBE el D.S. N° 002-2005 – ED.**
Establece que la educación Básica Especial tiene un enfoque inclusivo y atiende a personas con necesidades educativas especiales para su integración a la comunidad y su participación en la sociedad.
- **Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo. Decreto Supremo N° 009 – 2005 – ED.** El artículo 6°, en relación a la Inclusión, señala que los estudiantes con discapacidades sensoriales, intelectuales, motrices y quienes presentan talento y superdotación son incluidos, de acuerdo a metas anuales, en las Instituciones Educativas.
- **Proyecto Educativo Nacional 2021- 2036 (PEN).** Dentro de las políticas específicas que plantea el PEN, está la 2021 Proyecto Educativo Nacional 2021- 2036 (PEN) superación de las discriminaciones por género y por discapacidad. Plantea el establecimiento de un Marco Curricular Nacional Compartido, donde se tenga en cuenta la interculturalidad, la inclusión e integración. Con este se deben de permitir tener currículos regionales.

2.1.3.2 Dimensiones de la inclusión educativa

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

a) 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 docente 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.

b) 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.

2.1.3.3 Importancia de la inclusión educativa

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.

Valenciano (2009) indica que la educación inclusiva tiene una fundamentación desde el derecho, la sociología, la psicología y la pedagogía. Como derecho, se ampara en que la educación es un derecho de todas las personas; es solo a través del cumplimiento de los derechos humanos que las políticas se hacen legalmente legítimas (Petrus, 1997 citado por Valenciano, 2009). La fundamentación sociológica se basa en razones sociales y morales, además de que esta contribuye a dar respuestas a necesidades y eliminar problemas sociales. Desde la psicología ya que contribuye a la formación integral de las personas, fomentando el desarrollo de valores, actitudes, destrezas y el respeto por los otros permitiendo que la persona se sitúe en la sociedad. Desde la pedagogía se fundamenta en el enfoque constructivista donde el conocimiento es considerado interpretativo en la que el estudiante construye sus propios significados.

Por su parte, la UNICEF resalta algunos aspectos en su importancia como: un mejor resultado de aprendizaje en general; a nivel social, es de beneficio para todos los niños y niñas y, a nivel económico, resulta sumamente rentable ya que permite a largo plazo reducir la pobreza y disminuir costos al no disgregar a los niños en centros especializados.

2.1.3.4 Componentes de la inclusión educativa

MINEDU (2021), de acuerdo con la Observación General No 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC) de Naciones Unidas, el derecho a la educación tiene cuatro componentes fundamentales e interrelacionados entre sí: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Estos deberán ser considerados en vista de los avances que ha habido en el sistema internacional en lo relativo al derecho a la educación inclusiva.

a) Disponibilidad

Este componente implica que los gobiernos deben garantizar que las instituciones educativas se encuentren disponibles en cantidad y calidad suficientes. Para ello, además de ser necesario que existan instituciones educativas regulares en número suficiente en las diferentes regiones del país, éstas deben contar con infraestructura accesible, materiales de enseñanza adecuados, profesores calificados, y todas las condiciones necesarias para que las y los estudiantes con discapacidad puedan recibir una educación de calidad y sin barreras. La disponibilidad, en el ámbito educativo, significa la existencia de instituciones educativas regulares que estén en condiciones de atender el derecho de todas las personas a recibir una educación de calidad.

b) Resiliencia Familiar o grupal

Desde un enfoque de no discriminación, se busca que todas las personas puedan acceder a la educación sin tener que enfrentar barreras económicas, como la falta de dinero para ingresar al sistema educativo, barreras físicas, como la lejanía de la institución educativa o la falta de una infraestructura adecuada para el estudiante. Comúnmente, se ha resaltado la falta de accesibilidad física y económica para acceder a las instituciones educativas. Si bien

estos aspectos son fundamentales y aún persisten como unas de las barreras principales para que las y los estudiantes con discapacidad puedan acceder a la educación.

c) Aceptabilidad

La forma y el contenido de la educación deben ser pertinentes para las y los estudiantes, esto implica que la educación sea respetuosa desde el punto de vista cultural y de los derechos humanos, así como de buena calidad. Una educación pertinente y significativa debe permitir el desarrollo de la autonomía, la participación, el autogobierno y la identidad adaptándose a las necesidades del estudiante. Ello comprende dejar atrás la homogeneidad y adoptar la pedagogía de la diversidad. Sobre este aspecto, también se deberá tener en cuenta el Objetivo de Desarrollo Sostenible N° 4: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas las personas.

d) Adaptabilidad

La educación brindada deberá adecuarse a las necesidades educativas y la realidad social de las y los estudiantes, por lo que se requiera que esta sea flexible para afrontar diferentes situaciones. Este componente en el caso de las personas con discapacidad es fundamental ya que, en muchos casos, ellas requieren de ajustes razonables o apoyos para ejercer efectivamente su derecho a la educación. Al respecto, el Comité sobre los derechos de la persona con discapacidad resalta que “La realización de ajustes razonables no podrá estar supeditada a un diagnóstico médico de deficiencia y, en su lugar, deberá basarse en la evaluación de las barreras sociales a la educación”.

En ese sentido, las instituciones públicas y privadas deben adecuarse a la condición de la persona con discapacidad sin colocar barreras como la presentación de documentos para que su derecho se haga efectivo; de lo contrario, se trataría de un acto de discriminación.

2.1.3.5 Educación inclusiva y discapacidad

Si bien, la perspectiva actual que se tiene sobre discapacidad se basa en el enfoque social, este presenta algunas carencias puesto que la discapacidad adquiere un sentido abstracto sin describir objetivamente las discapacidades específicas que presentan los individuos; por lo que, para poder planificar intervenciones y monitorear el cumplimiento de la ubicación los Estados en cuanto a los derechos de las personas con discapacidad, la Organización Mundial de la Salud propone una Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), un manual clasificatorio que tenía una versión diferente para la infancia y adolescencia (CIF-IA), pero posteriormente fue agrupado en uno solo (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y la Adolescencia, 2014).

Si bien en el marco de la definición de discapacidad para la educación inclusiva la CIF, no proporciona una conceptualización, esta provee ciertos componentes que permiten describirla y tener un conocimiento más profundo de ella. En este aspecto se da vital importancia a la participación, en el sentido de que esta debe ser el punto de inicio para el análisis y la intervención; la participación es entendida como el involucramiento del niño, niña o adolescente en actividades con un sentido de pertenencia y autonomía. Permitir que se garantice la participación durante la educación es importante para poder garantizarla a futuro en la sociedad.

En la CIF se evalúa la participación en torno en torno a ciertas categorías como: movilidad, autocuidado, vida doméstica, comunicación, aprendizaje y aplicación, tareas y demandas generales, interacción con otros, vida comunitaria, social y cívica, aspectos fundamentales de la vida (trabajo, educación, entre otros). Mediante la participación se puede

cambiar el concepto social de la discapacidad en torno a limitaciones por un concepto en torno a sus posibilidades, de esta forma, medir la participación de niños con discapacidad en contraste a otros niños es un primer paso para superar los muros de la inclusión. Otro aspecto de gran importancia es el entorno, ya que en la educación se busca que estos sean propicios y brinden oportunidades para que los estudiantes adquieran y apliquen conocimientos.

Ante ello es de vital importancia conocer y comprender sobre las distintas barreras que no son propias del entorno educativo ya que estas pueden encontrarse en todo contexto. La CIF menciona algunos factores ambientales como: servicios, sistemas y políticas; actitudes; apoyo y relaciones; productos y tecnología; el entorno natural y cambios en este producto de la actividad del hombre.

Propiciar un entorno adaptable a las necesidades de los niños a través de interacciones personalizadas permite el desarrollo de autonomía y pertenencia en ellos, aspecto que no es posible en un centro especializado debido al control que se ejerce sobre los mismos, limitando muchas veces sus actividades a fin de facilitar las funciones de la institución.

2.1.3.6 Necesidades educativas especiales (NEE)

En la guía para orientar la intervención de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), (SAANEE, 2011) hace la siguiente definición: Un estudiante es considerado que tiene necesidades educativas especiales, cuando evidencia dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes por lo tanto necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares.

Los alumnos presentan “Necesidades Educativas Especiales” por tener dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado

tarde al sistema educativo, por condiciones personales, familiares, de historia escolar o por discapacidad. La denominación de Necesidades Educativas Especiales pretende crear un enfoque en el que se acentúen las necesidades pedagógicas que estos presentan y los recursos que se han de proporcionar, en lugar de realizar categorías diagnósticas por el tipo de discapacidad que los afectan, si bien no se deben obviar estos aspectos en la evaluación e intervención de estas necesidades.

Las necesidades educativas especiales pueden ser temporales y permanentes y a su vez pueden ser debidas a causas físicas, sensoriales e intelectuales entre otras. Es importante reconocer que también pueden estar asociadas al ambiente escolar en el que se educa a los estudiantes. Si la escuela no está sensibilizada a brindar la atención a la diversidad, los maestros no están lo suficientemente preparados, la metodología y las estrategias de enseñanza no son adecuadas o las relaciones interpersonales y la comunicación entre la comunidad educativa está deteriorada puede afectar seriamente en el aprendizaje escolar de los alumnos y propiciar la presencia.

Por lo que refiere el Ministerio de Educación (MINEDU), los estudiantes con Necesidades Educativas especiales (NEE) requieren una atención específica la cual puede durar un determinado tiempo o toda su etapa escolar, la cual demanda la aplicación de nuevas estrategias que se plasmen en las adaptaciones curriculares que elaboren los docentes. La diversidad es característica de todo grupo humano por lo tanto todos los estudiantes tienen necesidades educativas y su especificación depende de las características de estas (SAANEE, 2011).

2.1.3.7 Instituciones de Apoyo hacia las Necesidades Educativas Especiales

a) Centro de Educación Básica Especial

Es un estado de estabilidad emocional donde la persona enfrenta situaciones abrumadoras y no se ve afectado por la experiencia de dolor u otros fenómenos que pueden causar pérdida del equilibrio de la mente que la puedan conllevar a la ansiedad y depresión. Es una perspectiva de equilibrio de la vida y las experiencias; por lo tanto, es considerada como un moderador de las respuestas extremas ante la adversidad.

b) Servicio Asesoramiento y Atención a las Necesidades Educativas Especiales - SAANEE

El SAANEE corresponde a un equipo de profesionales designados por el CEBE; se encuentra constituido por un coordinador, docentes y no docentes colegiados, especializados o capacitados con experiencia en educación inclusiva, estos pueden ser nombrados o contratados y, en casos especiales de lugares donde no se cuente con dicho personal, se puede incluir personal capacitado o con experiencia sin ser profesionales, una función también del CEBE es capacitarlos.

El SAANEE se encarga de brindar asesoramiento y capacitación al personal educativo de las instituciones educativas inclusivas en todos sus niveles y modalidades y también al CEBE al que pertenece en aspectos con relación a la matrícula, enseñanza, ampliación de cobertura y mejoramiento de la calidad educativa (Ministerio de Educación, 2020).

- Dentro de otras de sus funciones comprende (Ministerio de Educación, 2010):
- Evaluar y brindar soporte a las I.E. para que obtengan un carácter inclusivo.
- Realizan actividades de prevención diagnóstico, tratamiento e inclusión.
- Brinda soporte a las I.E. en el desarrollo con enfoque inclusivo de su PEI (proyecto

educativo institucional) y PCC (proyecto curricular del centro).

- Desarrollan un plan de orientación personalizado por estudiante, verificando su cumplimiento y reajuste.
- Dan soporte y participan en la adaptación curricular y evaluación psicopedagógica de cada estudiante incluido.
- Brindan apoyo al docente inclusivo en sus diferentes funciones.
- Desarrollan actividades grupales o personales como programas o terapias especializadas de apoyo a los estudiantes que lo requieran.

2.1.3.8 Tipos de Necesidades Educativas Especiales

a) Discapacidad intelectual

Este tipo de discapacidad se la define como “una capacidad intelectual sensiblemente inferior a la media, que puede manifestarse en el desarrollo y se relaciona a una clara alteración en los comportamientos adaptativos. El Síndrome de Down se clasifica como una discapacidad intelectual que se presenta en diferentes niveles de intensidad, tales como leve, moderada, severa o profunda.

Cuando se aborda la discapacidad intelectual, se hace referencia a limitaciones sustanciales en las capacidades mentales y en las habilidades para adaptarse. Aquellas personas con discapacidad intelectual pueden experimentar obstáculos en el aprendizaje, la comprensión y la resolución de problemas. En diversos aspectos de la vida, como educación, trabajo y actividades cotidianas, necesitan asistencia y ajustes adecuados.

b) Discapacidad visual

Se refiere a la pérdida total o parcial de la visión. Puede manifestarse como una visión reducida o ceguera total. Las personas con discapacidad visual pueden usar ayudas visuales,

como lentes, bastones o perros guía, para desplazarse y realizar tareas cotidianas. Además, existen tecnologías como lectores de pantalla y dispositivos de ampliación visual que ayudan a las personas con discapacidad visual a acceder a la información y participar en diferentes entornos.

c) Discapacidad auditiva

Este tipo de discapacidad se diagnostica cuando existe daño auditivo parcial (hipoacusia) o total (sordera). Esto origina un déficit en la importación de la lengua hablada, por lo que el individuo muestra inconvenientes en el desarrollo de incorporación en la educación, social y laboral. Las personas con falta de audición pueden utilizar audífonos, implantes cocleares u otros dispositivos de asistencia auditiva para comunicarse y participar en interacciones sociales. La lengua de señas también desempeña un papel crucial en la comunicación de las personas con discapacidad auditiva.

d) Discapacidad física

Este prototipo de minusvalía radica en una variación provisional o estable de la región motriz. Perjudica la modulación posicional, el movimiento y la combinación de los desplazamientos. Como se menciona la discapacidad física se caracteriza por limitaciones en la movilidad o el funcionamiento físico de una persona.

Puede variar desde dificultades para caminar o utilizar las extremidades hasta la pérdida completa de movilidad. Las discapacidades físicas incluyen la parálisis cerebral, la paraplejia, la tetraplejia y la amputación. Las personas con este tipo de discapacidad a menudo requieren dispositivos de asistencia, como sillas de ruedas, prótesis u otros dispositivos de apoyo para realizar actividades diarias y participar plenamente en la sociedad.

e) Otros aspectos que generan la promoción de la inclusión educativa

En el marco de la inclusión educativa se tiene otros aspectos importantes a considerar:

- Trastorno del Espectro Autista
- Trastorno de hiperactividad
- Discalculia
- Dislalia
- Disortografía
- Dislexia
- Etc.

2.1.3.9 Desempeño docente en aulas inclusivas

El desempeño docente en aula depende del dominio de información basada en las teorías, asimismo de las tareas y/o actividades activas, puesto que los procesos de aprendizaje en los estudiantes no es tarea fácil; en este sentido el mantener la motivación permanente a través de dinámicas en los estudiantes es muy importante para su adaptación en las Instituciones Educativas. Asimismo, el desempeño docente considera cinco áreas: la planificación de las actividades docentes, la ejecución de las actividades docentes, la evaluación de los aprendizajes, la evaluación de la práctica pedagógica y el compromiso con el proyecto educativo institucional.

En el Informe Defensorial N.º 183-2019 (Defensoría del Pueblo, 2019), menciona lo siguiente en relación con las debilidades que se evidencian en los actores de las instituciones educativas, relacionado a la atención a estudiantes inclusivos. A pesar de los esfuerzos que hace el sistema educativo, en la actualidad no se observan logros de 21 aprendizaje significativos en estudiantes con Necesidades educativas Especiales u otra condición que están matriculados en instituciones educativas de gestión pública o privada. Las supervisiones

realizadas constataron que los docentes no elaboran adaptaciones pedagógicas, tampoco se evidenciaron acciones que promuevan la integración de todos los estudiantes en las aulas regulares; situaciones que evidencian actos de discriminación frente al resto de estudiantes regulares.

En este sentido, cabe mencionar que la participación de las familias, padres, madres o apoderados de los estudiantes con inclusividad es deficiente; esta situación se debe a la falta de información sobre las condiciones de sus hijos, a sus derechos y responsabilidades. (Defensoría del Pueblo, 2019).

2.1.3.10 Formación del docente para la construcción de aulas inclusivas

Los desafíos del siglo XXI demandan profesionales en educación comprometidos y sensibles con los objetivos de la inclusión educativa. (Ministerio de Educación y Formación Profesional-España, 2021).

Como sostiene (Cornejo Espejo, 2022); que gran parte de los docentes en ejercicio profesional no recibieron formación relacionada a inclusión educativa, esta realidad obliga a algunos a capacitarse, otros se mantienen indiferentes y otros muestran actitud de rechazo. Frente a esta realidad, no se puede sostener una actitud pasiva, sino responder de manera asertiva y resiliente a los desafíos que demanda un adecuado proceso de inclusión de estudiantes en aulas de educación básica regular.

Por otro lado, las Instituciones Educativas ejercen un rol protagónico dentro de la sociedad como formadores de los futuros ciudadanos, en este sentido del nivel de competencias que los docentes pongan en práctica dependerán de que los aprendizajes alcanzados por cada estudiante sean realmente significativos (Cornejo Espejo, 2022).

2.1.3.11 La actitud de los docentes hacia la inclusión educativa

El nivel de actitud de los docentes hacia la inclusión educativa, depende de varios factores, de los cuales podemos deducir, los conocimientos acerca del proceso de inclusión, conocimientos de los niños con NEE, la metodología especializada para la atención a esta población, el apoyo de parte de los profesionales especializados en la materia, así como la vocación para la atención de estos niños, etc.

Las investigaciones realizadas hasta la fecha han demostrado que las causas de la actitud negativa hacia la inclusión educativa son:

- Las creencias sobre la influencia negativa de los niños con NEE en los estudiantes regulares y viceversa, es decir no creen en una convivencia de grupo de la diversidad, así mismo consideran que la presencia de niños inclusivos en un aula regular, puede desorganizar al docente y estudiantes en su planificación de clases y el clima escolar.
- Falta de capacitación sobre inclusión educativa, como: aplicación de estrategias adecuadas para la enseñanza/aprendizaje, por lo que afirman que los niños con NEE deben estar en un Centro de Educación Básica Especial CEBE, con sus docentes especializados y serían académicamente mejor beneficiados.
- Falta de adaptación de la infraestructura del aula para realizar las actividades académicas y de desplazamiento, - La cantidad de alumnado por aula y niños con problemas específicos de aprendizaje como dislexia, discalculia, TDAH, etc.
- La actitud afectiva, que está relacionada con las emociones y sentimientos hacia la inclusión educativa, lo cual deviene en los docentes el poco interés frente a los alumnos incluidos, aduciendo que están muy recargados de labor, su mayor responsabilidad recae en los alumnos regulares, la capacitación en educación inclusiva es estresante,

falta de tiempo para el cumplimiento de una sesión de clase por atender a los niños con NEE etc.

Estas posiciones de los docentes es una barrera que no permite la aceptación hacia la inclusión educativa. Lo que más resalta de estos factores de influencia es la afectividad, que las teorías mencionadas líneas arriba (unidimensional, bidimensional y tripartita), consideran como columna vertebral de las actitudes frente a un objeto o situación.

Si bien es cierto que, para modificar las actitudes se requiere del cambio cognitivo y consecuentemente a ello se cambia las emociones y sentimientos y posteriormente la conducta; las investigaciones han demostrado que a pesar de las capacitaciones recibidas no hay tal modificación por lo que será necesario sensibilizar a los docentes a través de talleres y otras estrategias pertinentes, para que a partir de ello se modifiquen las actitudes. (Angenscheidt y Navarrete 2017).

Frente a ello se considera que el gobierno debe mejorar la implementación de sus políticas educativas, que beneficie a una convivencia sana entre todos los educandos, sin importar su condición física, mental, y socioemocional, considerando los principios y valores de los derechos universales.

2.1.3.12 El docente actor de la inclusión educativa

Los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, es decir con alguna discapacidad, para sentirse cómodos e integrados con sus demás compañeros de clase es primordial la labor del docente por ser un protagonista en éste proceso.

El rol del docente juega un papel esencial en la inclusión. En ese sentido, debe contar con amplia capacitación sobre el tema, una preparación socioemocional para estar

sensibilizado y poseer competencias metodológicas para el trato adecuado con ésta población vulnerable.

La formación y capacitación permanente será necesario en los docentes de los diferentes niveles educativos, lo cual permitirá que los niños con NEE, se fortalezcan y se adapten cada vez mejor al único mundo donde se vive. Las aptitudes, estrategias y sobre todo las actitudes favorables de los docentes en la inclusión educativa será primordial en ésta labor. La actitud entendida como aprobación, desaprobación o indiferencia, o favorable y desfavorable de los maestros frente al proceso de inclusión será un factor decisivo en el logro de las metas trazadas en el campo socio educativo.

2.2 Marco conceptual

- a) 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.
- b) Actitud hacia la inclusión educativa:** Es la predisposición de los docentes para reaccionar favorable o desfavorablemente frente a la inclusión educativa, la cual se organiza a través de la experiencia y ejerce influencia directa y/o dinámica sobre el comportamiento de los docentes. Se medirá la actitud en lo cognitivo, afectivo y conductual. (Cabrera 2009).
- c) Actitud:** Kupperts (2005) menciona que el origen de la actitud puede ser genético o que se determina desarrollándose en la medida que el ser humano va creciendo a lo largo de los años. Esto se refiere a que no se puede cambiar de actitud o por el contrario esta pueda mejorar porque es una decisión de cada individuo.

- d) Diversidad en el aula:** Existencia de estudiantes de diferentes orígenes, culturas, habilidades y necesidades en un mismo entorno educativo (Reina & Lara, 2020).
- e) Educación Inclusiva:** Ministerio de Educación (2014) señala que la educación inclusiva es una respuesta a la diversidad existente en la sociedad y que nace específicamente en la escuela, sin tener en consideración las diferencias físicas, sociales y culturales que los estudiantes puedan presentar.
- f) 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).
- g) Inclusión educativa:** Proceso de respuesta a la diversidad de los requerimientos de los educandos para ampliar su aprendizaje mediante el cual las personas con NEE tendrán la concurrencia, permanencia, y evaluación a las escuelas regulares. Donde la escuela regular genere condiciones para adaptarse a los educandos en mención. (UNESCO 2005).
- h) Inclusión:** Es una política que fija los procesos para integrar a las personas con necesidades diferentes en las actividades formales de la ciudadanía.
- i) Necesidades educativas especiales:** 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).

2.3 Antecedentes de la investigación

2.3.1 Antecedentes internacionales

Mejía y Mideros (2023) En su trabajo de investigación “Actitud de los Docentes hacia la Inclusión de Estudiantes con Discapacidad en una Unidad Educativa Fiscomisional de la ciudad de Esmeraldas”. Ecuador, Su objetivo general: Reflexionar la importancia de las actitudes de los docentes hacia los estudiantes con discapacidad de una Unidad Educativa Fiscomisional de la ciudad de Esmeraldas. Objetivos específicos: Conocer los referentes teóricos relacionados a las actitudes de los docentes hacia a los estudiantes con discapacidad.

➤ Determinar la actitud de los docentes ante los estudiantes con discapacidad. ➤ Describir estrategias para mejorar la actitud de los docentes frente a los estudiantes con discapacidad.

Su metodología: El presente trabajo es de tipo no experimental, con un paradigma post-positivista, enfoque cuantitativo, un alcance descriptivo correlacional con corte transversal. Llegando a las conclusiones siguientes: La puntuación promedio obtenida por los docentes en términos de su actitud general hacia personas con discapacidad fue de 2.82, indicando una actitud poco favorable, a pesar que todos respondieron que si tienen contacto con personas con discapacidad y el 52.8% se siente cómodo en presencia de personas con discapacidad, así mismo tienen conocimiento acerca de las diferentes discapacidades. Los resultados se ilustran en la figura 1 que muestra el resumen de las dimensiones evaluadas, detallando las diferencias presentadas. En la Tabla 2 se observa que la dimensión "relaciones sociales y personales" tiene una media superior al promedio general de (3,44). El ítem (7) relacionado con “En situaciones sociales, preferiría no encontrarme con personas discapacitadas” tiene la puntuación más alta, mientras que el ítem (18) que aborda “Si tuviera que hablar con una 31 32 persona con discapacidad, me preocuparía no saber cómo comportarme” tiene la

puntuación más baja. Se puede concluir que la actitud de los docentes es favorable. En este apartado, se aborda la discusión, donde se comparan los resultados de este estudio con investigaciones previas relacionadas a la temática abordada. El objetivo de esta investigación fue reflexionar la importancia de las actitudes de los docentes hacia los estudiantes con discapacidad de una unidad educativa fiscomisional de la ciudad de Esmeraldas. La hipótesis planteada fue que los docentes tienen actitudes poco favorables hacia los estudiantes con discapacidad. Los hallazgos revelan que la puntuación promedio general fue de 2.89, por lo que se puede señalar que la hipótesis se cumplió.

Unigarra (2022) en su tesis “Actitudes del Profesorado de Educación Básica hacia la Inclusión del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales” Ecuador. Su objetivo general: Diseñar una propuesta formativa para mejorar la actitud de los docentes hacia la inclusión educativa del alumnado con necesidades educativas especiales. Sus objetivos específicos: • Investigar sobre las necesidades educativas especiales y las actitudes docentes hacia la inclusión educativa. • Conocer las actitudes hacia la inclusión educativa del equipo docente de una Escuela de Educación General Básica del cantón Atacames. • Determinar las actividades educativas para mejorar las actitudes de los docentes hacia la inclusión que formaran parte de la guía. En materia metodológica, este estudio fue cuantitativo con un diseño no experimental descriptivo. Arribando a las siguientes conclusiones: Se puede observar que las bases sobre la inclusión tienen una media de 3,88 con ítems relativamente bajos en comparación a la media general y son aquellos conceptos sobre donde los docentes consideran que la educación inclusiva favorece el desarrollo en los estudiantes de actitudes tolerantes y respetuosas con las diferencias y que todos los alumnos, incluso aquellos con discapacidades de grado moderado y severo, pueden aprender en un entorno normalizado.

Ante lo explicado se rechaza la hipótesis planteada. Luego de analizar los datos se determinó que la mayoría de los docentes tienen una opinión claramente favorable hacia los principios básicos y fundamentales de la inclusión con una media de 3,95 esto quiere decir que los docentes consideran que la educación es un derecho de los estudiantes con necesidades educativas especiales por lo que deben garantizar su cumplimiento a través de la implementación del currículo flexible y todas las estrategias que permita que los estudiantes aprendan en un ambiente adecuado. Las prácticas educativas inclusivas que realizan los docentes hacia niños con necesidades educativas especiales, para ello se planteó la hipótesis que el nivel de prácticas educativas inclusivas que realizan los docentes hacia niños con necesidades educativas especiales es bajo. Luego de analizar los datos se determinó que la mayoría de los docentes aplican prácticas educativas inclusivas con una media total de 3,44.

2.3.2 Antecedentes nacionales

Hoke y Vazquez (2024) En su tesis “Actitud docente y su relación con la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024” Su objetivo general: determinar la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024. Su metodología: 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.

Velarde (2022) en su tesis “Actitud docente frente a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en una institución educativa de la ciudad de Tacna-2022” Su objetivo general: Determinar la actitud docente frente a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la Institución Educativa Verdad y Vida Veritas et Vita, Tacna-2022. Sus objetivos específicos: a) Identificar la actitud de los docentes de la Institución Educativa Verdad y Vida Veritas et Vita frente a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), según la dimensión cognitiva. b) Identificar la actitud de los docentes de la Institución Educativa Verdad y Vida Veritas et Vita frente a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), según la dimensión afectiva. c) Identificar la actitud de los docentes de la Institución Educativa Verdad y Vida Veritas et Vita frente a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), según la dimensión conductual. Metodología: Enfoque cuantitativo, Nivel, tipo y diseño de investigación, descriptivo, básica y no experimental correlacional respectivamente. Llegando a las conclusiones: Primera.-En función al objetivo general sobre la actitud docente frente a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), se concluye que 18 docentes representados por el 53,0% presentan una actitud favorable y 16 docentes representados por el 47,0% presentan una actitud desfavorable frente a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE); de este resultado se concluye que los docentes requieren desarrollar una mejor actitud frente a

los desafíos que propone el enfoque inclusivo, reducir la exclusión en el sistema educativo ,como respuesta al derecho a la educación de toda persona. Segunda. -En relación con el objetivo componente cognitivo, se concluye que 22 docentes representados por el 65,0% presentan una actitud favorable y 12 docentes representados por el 36,0% presentan una actitud desfavorable frente a estudiantes con necesidades educativas especiales; de esto se infiere que la mayoría de los docentes defiende el derecho a la educación en igualdad de oportunidades para ello los docentes deben estar debidamente capacitados para planificar adaptaciones curriculares con el apoyo del equipo del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (SAANEE). Tercera.-En razón al objetivo componente afectivo frente a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE); se concluye que 25 docentes representados por el 74,0% presentan una actitud desfavorable y 09 docentes representados por el 26,0% presentan una actitud favorable, de este resultado se interpreta que la mayoría de docentes no asumen su labor educativa como un reto frente a los desafíos que demanda atender a estudiantes con alguna necesidad especial de aprendizaje y ser agente transformador en su institución educativa en un espacio donde la equidad se convierta en una práctica enfocada a la atención a las necesidades específicas de cada estudiante. Cuarta.- En función al objetivo componente conductual, se concluye que 21 docentes representados por el 62,0% presentan una actitud favorable y 13 docentes representados por el 38,0% presentan una actitud desfavorable frente a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), en este sentido podemos mencionar que los docentes no evidencian disposición para proporcionar tiempo extra para afianzar los aprendizajes de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, falta de interés por realizar adaptaciones curriculares; escasa motivación 44 para trabajar con otros docentes para

proponer y mejorar prácticas inclusivas y mejorar el aprendizaje de los estudiantes incluidos con alguna condición de aprendizaje Quinta. - El éxito de la inclusión educativa en aulas de Educación Básica Regular será posible por el esfuerzo y compromiso común de las autoridades educativas a nivel nacional, regional, local y los directores de las Instituciones Educativas por desarrollar y motivar una actitud favorable a los docentes frente a la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

2.3.3 Antecedentes locales

Torobeo (2024) en su tesis “Nivel de conocimiento sobre inclusión educativa en los padres de familia del CEBE Fray Martín de Porres, Yanaoca - Canas - Cusco, 2022” Su objetivo general: Describir el nivel de conocimiento sobre inclusión educativa de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martín de Porres, Yanaoca - Cusco 2022. Objetivos específicos: a) Describir el nivel de conocimiento cultura inclusiva de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martín de Porres, Yanaoca - Cusco 2022. b) Describir el nivel de conocimiento de política inclusiva de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martín de Porres, Yanaoca - Cusco 2022. c) Describir el nivel de conocimiento de prácticas inclusivas de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martín de Porres, Yanaoca - Cusco 2022. Su metodología: El enfoque al que pertenece el presente trabajo de investigación corresponde al enfoque cuantitativo, el presente estudio de acuerdo a su utilidad se enmarca dentro de la investigación básica, el nivel de investigación es correlacional y el presente estudio de investigación presenta un diseño no experimental.. Conclusiones: Primera La conclusión principal es que los padres de familia del CEBE Fray Martín de Porres de Yanaoca tienen un

nivel de conocimiento sobre la inclusión educativa que se distribuye de la siguiente manera: bajo con un 54.5%, regular con un 36.4%, y alto con un 9.1%. Este panorama es preocupante, especialmente considerando el alto número de personas con discapacidad en la comunidad. Por tanto, es crucial promover una cultura de conocimiento sobre la inclusión educativa para abordar esta situación de manera efectiva. Segunda: Con respecto a la dimensión Cultura inclusiva, se observa que un 45.5% de los encuestados tienen un conocimiento regular, un 36.4% tienen un conocimiento bajo y un 18.2% tienen un conocimiento muy bajo. Es importante señalar que la cultura inclusiva implica la búsqueda de formas para construir conocimiento sobre la educación inclusiva, con el fin de abordar la desigualdad social y promover la equidad tanto dentro como fuera del entorno escolar. Tercera: En cuanto a la Dimensión Política inclusiva, se observa claramente que los encuestados tienen un conocimiento muy bajo o bajo sobre política inclusiva, representando un total del 86.3%. En contraste, aquellos que poseen un conocimiento regular o alto suman un total del 13.6%, lo cual refleja un porcentaje bastante bajo para una labor tan importante realizada por los docentes que trabajan en el CEBE Fray Martin de Porres de Yanaoca.

Riveros (2022) En su tesis “Actitud de los docentes y sus influencia en la inclusión de estudiantes con discapacidad en una institución educativa Cusco – 2021” Su objetivo general. determinar la influencia de la actitud de los docentes en la inclusión de estudiantes con discapacidad en una Institución educativa Cusco-2021. Su metodología Se consideró como enfoque y tipo de investigación cuantitativa-correlacional, con una muestra de 28 docentes, por otro lado, se realizó las encuestas previamente aprobados por 5 expertos. Se realizó el instrumento de fiabilidad de Coeficiente Alpha de Cronbach, donde los resultados indicaron que los instrumentos de recolección de datos son fiables al presentar un nivel muy aceptable

de [0.824] para la variable actitud de los docentes y un nivel excelente [0.971] para la variable inclusión de estudiantes con discapacidad. Llegado a los resultados: se determinó que el 64% de los docentes tienen una actitud buena, el 32% de los docentes tiene actitud regular y el 4% de los docentes tienen actitud mala. A sí mismo, sobre la variable inclusión de estudiantes con discapacidad, se determinó que el 36 % de los docentes mencionan siempre existe inclusión, el 29% de los docentes mencionan casi siempre, el 21% de los docentes mencionan casi a veces, y el 7% de los docentes mencionan casi nunca y nunca. Las conclusiones finales fueron: La actitud de los docentes influye positivamente en la inclusión de estudiantes con discapacidad en una Institución educativa Cusco- 2021. Donde el grado de relación mediante la correlación de Spearman es de 0.480.

Capítulo III

Hipótesis y variables

3.1 Hipótesis

3.1.1 Hipótesis general

- Existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

3.1.2 Hipótesis específicas

- La actitud docente tiene relación significativa con la cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.
- La actitud docente tiene relación significativa con las políticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.
- La actitud docente tiene relación significativa con las prácticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

3.2 Identificación de variables e indicadores

- **Variable 1:** Actitud docente
- **Variable 2:** Inclusión educativa

3.3 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variable 1	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
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.	El rol que desempeñan los docentes es de vital importancia en el marco de inclusión educativa, en este sentido cabe mencionar que su actitud frente a este proceso es muy significativa, además que dependerá de su nivel de motivación y compromiso para lograr el apoyo de los padres de familia.	Cognitiva	• Acepta el enfoque inclusivo • Conocimiento sobre el enfoque inclusivo
			Afectiva	• Muestra empatía por los estudiantes con NEE. Asertividad • Presenta actitud positiva ante la Planificación Curricular como método de planificación inclusiva.
			Conductual	• Ayuda en el aprendizaje y la participación de todos estudiantes. • Reconoce las normas y funciones implementadas para la atención a la diversidad.
Variable 2	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Inclusión educativa	La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO, 2017) define a la inclusión educativa como un proceso educativo que tiene como objetivo que los estudiantes con necesidades educativas especiales tengan acceso a la educación en las mismas condiciones que sus compañeros; pero con un trato diferenciado que les asegure una educación de calidad..	La inclusión educativa es un enfoque que surge como respuesta a la diversidad, nace en la escuela y trasciende a la sociedad, se basa en que todos los niños de una comunidad aprendan juntos, independientemente de sus características funcionales, sociales y culturales; enriquece los procesos de enseñanza-aprendizaje.	Cultura inclusiva	• Promueve la inclusión educativa • Conoce los lineamientos de inclusión educativa
			Políticas inclusivas	• Participa en la elaboración del proyecto institucional inclusivo • Elaboración de materiales para niños con habilidades especiales.
			Prácticas inclusivas	• Practica valores inclusivos • Demuestra con el ejemplo actitudes inclusivas

Nota: Elaboración en base a la identificación de variables y dimensiones

Capítulo IV

Metodología

4.1 Enfoque, tipo, nivel y diseño de investigación

4.1.1 Enfoque de investigación

Hernández Sampieri, en su obra Metodología de la investigación, subraya que existen dos enfoques principales: el cuantitativo y el cualitativo. Para el trabajo de investigación se optó por el enfoque cuantitativo, ya que este permite la recopilación de datos que fueron utilizados para verificar la hipótesis planteada mediante cifras. Por este motivo, se realizó un análisis estadístico que permitió confirmar la fiabilidad de los resultados obtenidos. (Hernández Sampieri, 2014).

4.1.2 Tipo de investigación

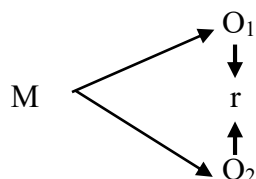
El tipo de investigación del presente trabajo de investigación es básica. Según Carrasco (2016), este tipo de investigación no tiene propósitos aplicativos inmediatos, pues solo busca ampliar y profundizar el caudal de conocimientos científicos existentes acerca de la realidad. Su objeto de estudio lo constituye las teorías científicas, las mismas que las analiza para perfeccionar sus contenidos.

4.1.3 Nivel de investigación

Es de nivel correlacional, según Hernández Fernández y Baptista (2010). Este nivel de estudios correlacionales tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto particular.

4.1.4 Diseño de investigación

El diseño es no experimental, puesto que no se manipuló deliberadamente las variables, sino que se estudió a estas en su estado o contexto natural, en un determinado momento siendo también de tipo transversal (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).



Donde:

M= Muestra

O₁ = Observación de la Variable X

O₂ = Observación de la Variable Y

R = Correlación entre ambas variables

4.2 Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo conformada por los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

4.3 Población de estudio

La investigación se concentró en 236 educandos, que es la totalidad de la población estudiantil del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

De acuerdo a Carrasco (2016) La población es el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación.

Tabla 2**Población**

	N° de	%		%		
Grado	estudiantes	Femenino		Masculino		Total
1°	62	32	51,6	30	48,4	100%
2°	53	26	49,1	27	50,9	100%
3°	36	17	47,2	19	52,8	100%
4°	47	22	46,8	25	53,2	100%
5°	38	18	47,3	20	52,7	100%
Total	236					100%

Nota: Nómina de matrícula 2025

4.4 Tamaño de muestra

Está constituida por 236 estudiantes, sin embargo, por deserción escolar, se tuvo como muestra a 187 estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025

Según Bernal (2010) La muestra es parte de la población que se selecciona, de la cual se obtiene la información para el desarrollo del estudio, y sobre la cual se afectarán la medición y la observación de las variables objeto de estudio.

Tabla 3**Muestra**

	Femenino	%	Masculino	%
Estudiantes	94	45,8	93	54,2
Total	187		100%	

Nota: Nómina de matrícula 2025

4.5 Técnicas de selección de muestra

La técnica utilizada en la selección de la muestra, es el muestreo no probabilístico censal, debido a que se eligió este grupo de estudiantes por intereses del investigador, además se considera a toda la población estudiantil como muestra.

Según Carrasco (2016) este tipo de técnica es aquella en donde el investigador selecciona según su propio criterio, sin ninguna regla matemática o estadística.

4.6 Técnicas de recolección de información

Carrasco (2016) con este nombre se denomina a aquellas técnicas que permiten obtener y recopilar información contenida en documentos relacionados con el problema y objetivo de investigación.

En el presente estudio se empleará la técnica de:

- **Encuesta:** Es una técnica que permite recolectar la información de manera efectiva y en tiempo real. Su instrumento representa el cuestionario.

4.7 Técnicas de análisis e interpretación de la información

En una investigación de enfoque cuantitativo y nivel correlacional, las técnicas de análisis de la información se orientan a determinar el grado de relación existente entre dos o más variables mediante procedimientos estadísticos. Inicialmente, se emplea la estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, medias y desviación estándar) para caracterizar el comportamiento de cada variable. Posteriormente, se recurre a la estadística inferencial, utilizando coeficientes de correlación de Rho de Spearman, con el fin de establecer la fuerza, dirección y significancia de la relación.

La interpretación de los resultados implica analizar el valor del coeficiente de correlación (r), su nivel de significancia (p -valor) y el sentido de la relación (positiva o negativa), contrastándolos con la hipótesis planteada y el marco teórico. Es fundamental

precisar que, en este nivel de estudio, los hallazgos permiten identificar asociaciones entre variables, mas no establecer relaciones de causalidad, lo cual garantiza rigor metodológico y coherencia científica en las conclusiones.

4.8 Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

En una investigación de enfoque cuantitativo y nivel correlacional, las técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis se sustentan en la contrastación estadística de hipótesis. Este proceso inicia con la formulación de la hipótesis nula (H_0), que plantea la ausencia de relación significativa entre las variables, y la hipótesis alternativa (H_1), que sostiene la existencia de una relación. Para su comprobación, se emplean pruebas estadísticas como el coeficiente de correlación Rho de Spearman, según la naturaleza y distribución de los datos, estableciendo previamente un nivel de significancia (generalmente $\alpha = 0.05$).

La decisión estadística se basa en el p-valor obtenido: si este es menor que el nivel de significancia establecido ($p < 0.05$), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, concluyendo que existe una relación significativa entre las variables. En caso contrario, no se rechaza la hipótesis nula. Es importante precisar que, en estudios correlacionales, esta comprobación evidencia asociación estadística, pero no implica causalidad entre las variables analizadas.

Capítulo V

Resultados de la investigación

5.1. Resultados descriptivos de la investigación

Tabla 4

Sexo de los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Mujer	94	50,3
	Varón	93	49,7
	Total	187	100,0

Figura 1

Sexo de los estudiantes



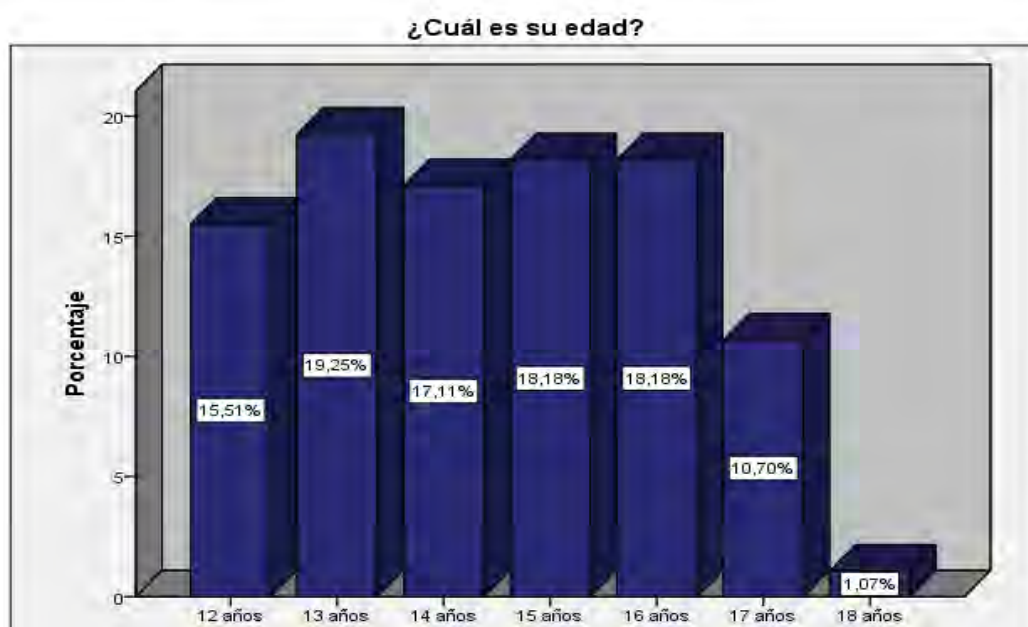
Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada

Interpretación

De la Tabla 1 y Figura 1 se aprecia que el 50,27% de los estudiantes son mujeres y el 49,73% son varones, lo que evidencia una distribución equitativa por género en la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui. Esta proporción casi igualitaria garantiza representatividad en los resultados. Además, permite analizar las variables de estudio sin sesgos de género significativos. Esta paridad también favorece un ambiente escolar inclusivo.

Tabla 5*Edad de los estudiantes*

¿Cuál es su edad?				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
12 años	29	15,5	15,5	15,5
13 años	36	19,3	19,3	34,8
14 años	32	17,1	17,1	51,9
15 años	34	18,2	18,2	70,1
16 años	34	18,2	18,2	88,2
17 años	20	10,7	10,7	98,9
18 años	2	1,1	1,1	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Figura 2*Edad de los estudiantes*

Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada

Interpretación

De la Tabla 2 y Figura 2 se observa que la mayoría de estudiantes de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui tienen entre 12 y 16 años, concentrándose principalmente en

los 13 años (19,25%) y los 15 y 16 años (18,18% cada uno). El grupo de 14 años representa el 17,11%, mientras que el 15,51% tiene 12 años. En menor proporción, el 10,70% tiene 17 años y solo el 1,07% alcanza los 18 años. Esta distribución muestra una población predominantemente adolescente, acorde al nivel secundario. La información es relevante para contextualizar el desarrollo psicoeducativo de los estudiantes. Además, permite adaptar estrategias pedagógicas inclusivas según la etapa evolutiva predominante.

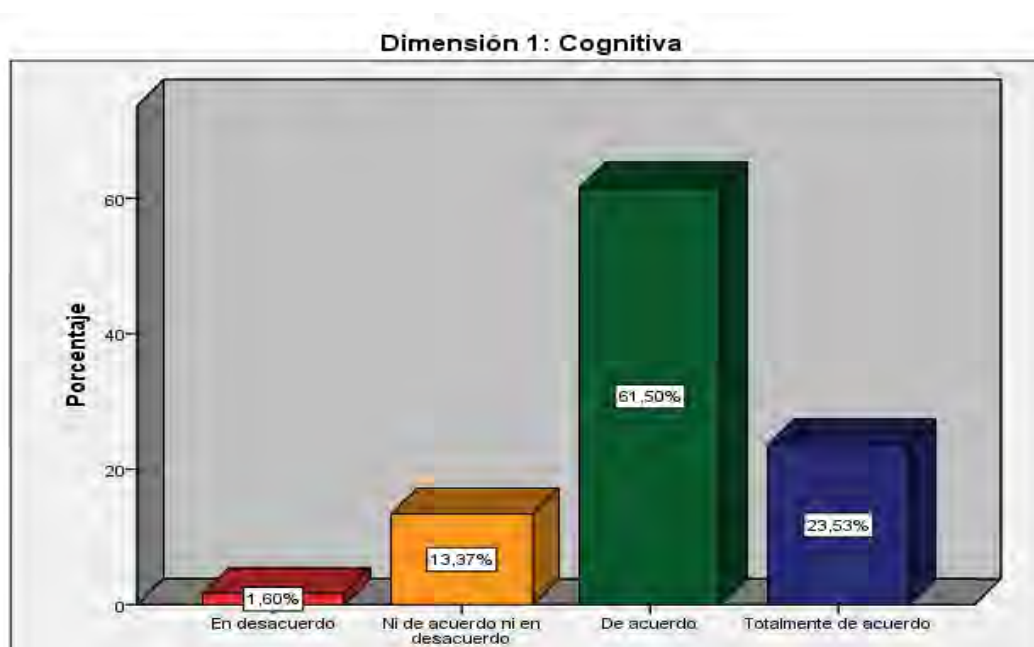
Tabla 6

Dimensión 1: Cognitiva

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	En desacuerdo	3
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25
	De acuerdo	115
	Totalmente de acuerdo	44
	Total	187
		100,0

Figura 3

Dimensión 1: Cognitiva



Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada

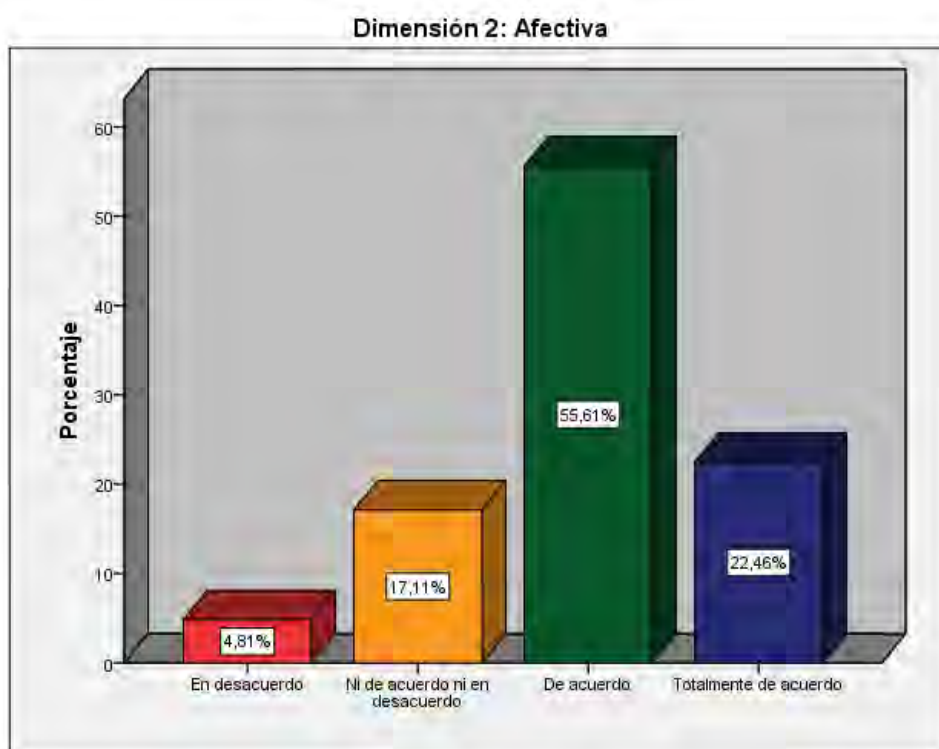
Interpretación:

En la tabla 3 y figura 3 se puede afirmar que el 61,50% de los encuestados respondieron de acuerdo a las interrogantes: Los docentes reconocen la diversidad como un valor educativo, los docentes conocen diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, los docentes identifican las barreras para el aprendizaje y la participación, los docentes conocen estrategias para trabajar con estudiantes con discapacidad, los docentes comprenden la importancia de adaptar sus metodologías, los docentes están informados sobre normativas relacionadas con inclusión, los docentes conocen el enfoque de educación intercultural, los docentes comprenden cómo influyen sus creencias en su práctica educativa; Además el 23,53% respondieron totalmente de acuerdo, el 13,37% ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 1,60 % en desacuerdo.

Tabla 7

Dimensión 2: Afectiva

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	En desacuerdo	9	4,8
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	32	17,1
	De acuerdo	104	55,6
	Totalmente de acuerdo	42	22,5
	Total	187	100,0

Figura 4*Dimensión 2: Afectiva*

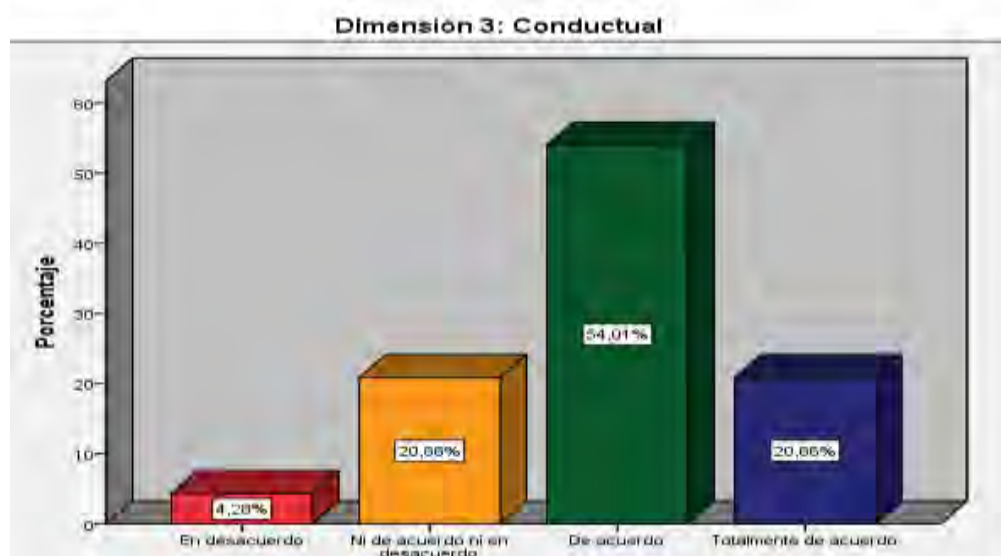
Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada

Interpretación:

En la tabla 4 y figura 4, se puede observar que el 55,61% de los encuestados respondieron de acuerdo a las preguntas: Los docentes tratan con respeto a todos los estudiantes, los docentes se preocupan por el bienestar emocional de los estudiantes, los docentes promueven relaciones afectivas positivas en el aula, los docentes escuchan con atención nuestras inquietudes, los docentes son empáticos ante nuestras dificultades, los docentes valoran nuestras opiniones y puntos de vista, los docentes generan un ambiente de confianza y seguridad, los docentes demuestran interés por nuestra formación integral; el 22,46% respondieron totalmente de acuerdo, el 17,11% ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 4,81% en desacuerdo.

Tabla 8*Dimensión 3: Conductual*

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	En desacuerdo	8	4,3
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	39	20,9
	De acuerdo	101	54,0
	Totalmente de acuerdo	39	20,9
	Total	187	100,0

Figura 5*Dimensión 3: Conductual*

Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada

Interpretación:

En la tabla 5 y figura 5, se puede afirmar que el 54,01% de los estudiantes respondieron de acuerdo a las preguntas: Los docentes adaptan sus estrategias de enseñanza según nuestras necesidades, los docentes planifican actividades donde todos podemos participar, los docentes emplean recursos variados para facilitar el aprendizaje, los docentes promueven la participación equitativa en el aula, los docentes trabajan en equipo con especialistas cuando es necesario, los docentes atienden de forma individual nuestras necesidades académicas, los docentes fomentan el trabajo colaborativo y solidario, los docentes previenen y actúan

frente a situaciones de exclusión o discriminación; el 20,86% respondieron totalmente de acuerdo, el 20,86% ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 4,28% en desacuerdo.

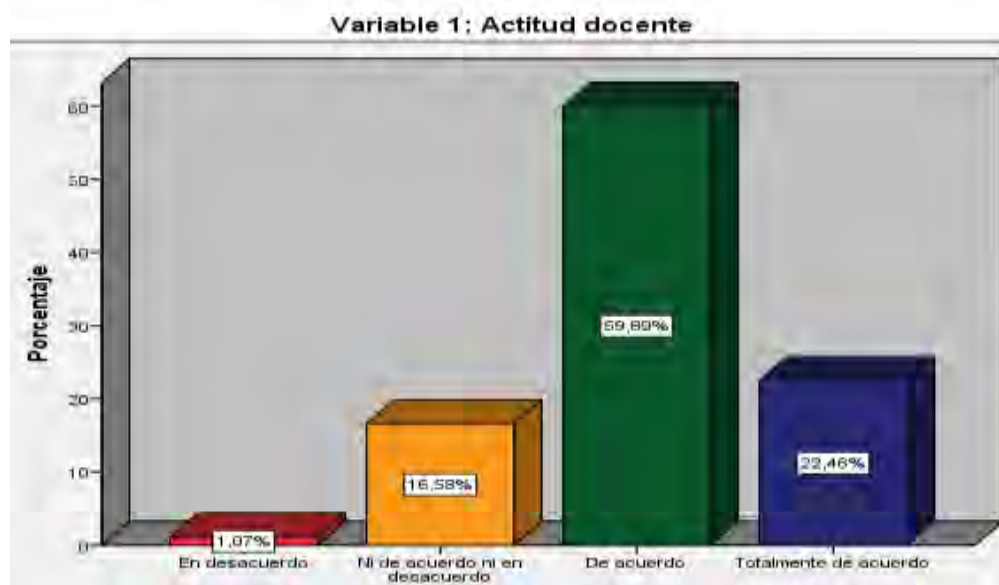
Tabla 9

Variable 1: Actitud docente

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	En desacuerdo	2	1,1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	31	16,6
	De acuerdo	112	59,9
	Totalmente de acuerdo	42	22,5
	Total	187	100,0

Figura 6

Variable 1: Actitud docente



Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada

Interpretación:

En la Tabla 6 y Figura 6 se evidencia que el 59,89% de los estudiantes manifestaron estar de acuerdo con las afirmaciones relacionadas a la actitud docente en sus dimensiones cognitiva, afectiva y conductual. Además, un 22,46% expresó estar totalmente de acuerdo, lo que refuerza la percepción positiva hacia el actuar de los docentes. Un 16,58% se mantuvo neutral (ni de acuerdo ni en desacuerdo), lo cual puede reflejar cierta indecisión o falta de

experiencia directa con prácticas inclusivas. Solo un 1,07% mostró desacuerdo, lo que representa un porcentaje mínimo. Esta tendencia general indica que la mayoría de los estudiantes perciben una actitud favorable por parte de sus docentes. Estos resultados son clave para entender la influencia docente en el clima inclusivo del aula.

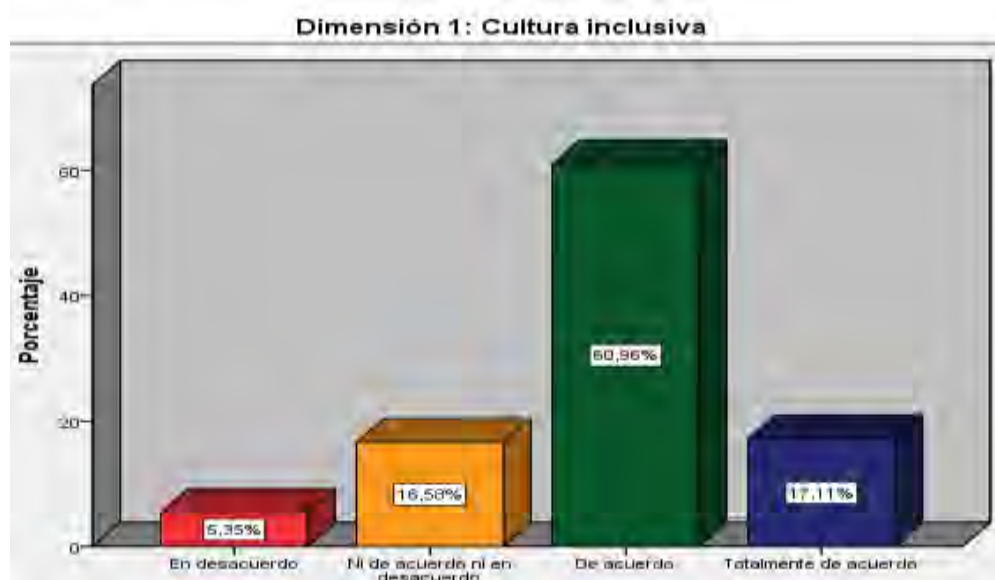
Tabla 10

Dimensión 1: Cultura inclusiva

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	En desacuerdo	10	5,3
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	31	16,6
	De acuerdo	114	61,0
	Totalmente de acuerdo	32	17,1
	Total	187	100,0

Figura 7

Dimensión 1: Cultura inclusiva



Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada

Interpretación:

En la tabla 7 y figura 7, se puede observar que el 60,96% de los estudiantes respondieron de acuerdo a las interrogantes: En mi institución se respeta la diversidad entre

los estudiantes, me siento aceptado/a tal como soy, se promueve el respeto mutuo entre todos los miembros de la comunidad educativa, los valores de equidad e inclusión son promovidos en la escuela, los docentes y directivos valoran nuestras diferencias culturales y personales, hay un ambiente de compañerismo en las aulas, se reconoce la importancia de la participación de todos, se rechaza toda forma de discriminación; Además el 17,11% respondieron totalmente de acuerdo, el 16,58% ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 5,35% en desacuerdo.

Tabla 11

Dimensión 2: Políticas inclusivas

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	En desacuerdo	8	4,3
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	33	17,6
	De acuerdo	112	59,9
	Totalmente de acuerdo	34	18,2
	Total	187	100,0

Figura 8

Dimensión 2: Políticas inclusivas



Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada

Interpretación:

En la tabla 8 y figura 8, se puede decir que el 59,89% de los encuestados respondieron de acuerdo a las preguntas: La institución cuenta con normas claras que promueven la inclusión, la dirección escolar apoya las iniciativas inclusivas, se informa a los estudiantes sobre sus derechos en la educación inclusiva, las familias son invitadas a participar en temas de inclusión, se aplican políticas contra la discriminación dentro del reglamento institucional, existen comités o equipos que trabajan temas de diversidad e inclusión, la institución realiza acciones para incluir a estudiantes con discapacidad, se promueve la participación democrática de los estudiantes en la vida escolar; el 18,18% respondieron totalmente de acuerdo, el 17,65% ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 4,28% en desacuerdo.

Tabla 12

Dimensión 3: Prácticas inclusivas

	Frecuencia	Porcentaje
En desacuerdo	6	3,2
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	30	16,0
De acuerdo	115	61,5
Totalmente de acuerdo	36	19,3
Total	187	100,0

Figura 9*Dimensión 3: Prácticas inclusivas*

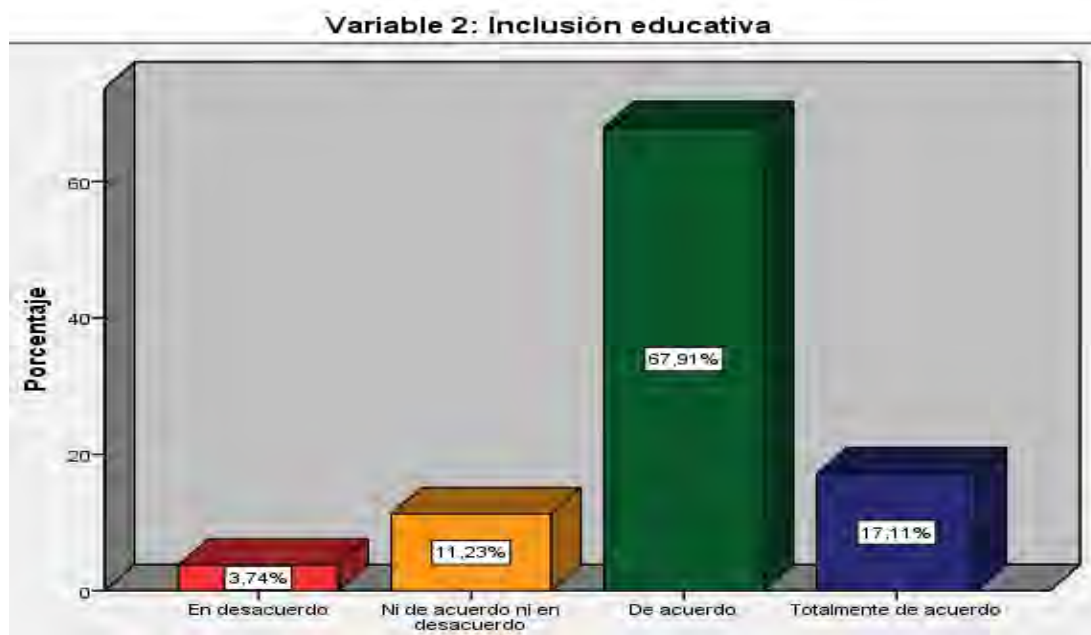
Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada

Interpretación:

En la tabla 9 y figura 9, se puede decir que el 61,50% de los estudiantes respondieron de acuerdo a las interrogantes: Las clases permiten que todos los estudiantes participen activamente, se utilizan diferentes estrategias de enseñanza en el aula, se brindan apoyos pedagógicos cuando algún estudiante lo necesita, se hacen adaptaciones cuando algún estudiante tiene dificultades, las evaluaciones consideran las características personales de los estudiantes, todos los estudiantes participan en las actividades extracurriculares, se promueven proyectos colaborativos y solidarios entre estudiantes, los docentes promueven que se ayuden entre compañeros; el 19,25% respondieron totalmente de acuerdo, el 16,04% ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 3,21% en desacuerdo.

Tabla 13*Variable 2: Inclusión educativa*

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	En desacuerdo	7	3,7
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	11,2
	De acuerdo	127	67,9
	Totalmente de acuerdo	32	17,1
	Total	187	100,0

Figura 10*Variable 2: Inclusión educativa*

Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada

Interpretación:

En la Tabla 10 y Figura 10 se observa que el 67,91% de los estudiantes encuestados indicaron estar de acuerdo con los enunciados relacionados a las dimensiones de cultura inclusiva, políticas inclusivas y prácticas inclusivas, lo cual refleja una percepción mayoritariamente positiva del entorno escolar. Asimismo, un 17,11% manifestó estar totalmente de acuerdo, reforzando la valoración favorable del enfoque inclusivo en la

institución. Por otro lado, el 11,23% se mostró neutral (ni de acuerdo ni en desacuerdo), lo que podría evidenciar desconocimiento o falta de participación activa en experiencias inclusivas. Solo un 3,74% expresó desacuerdo, siendo esta una minoría. Estos resultados destacan el avance hacia una educación más equitativa e integradora. Además, permiten identificar áreas que aún pueden fortalecerse desde la gestión escolar.

5.2. Resultados inferenciales de la investigación

5.2.1. Prueba de hipótesis

5.2.1.1. Análisis correlacional entre la actitud docente e inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario

1. Formulación de la Hipótesis nula (H_0) y alterna (H_1).

Hipótesis Alterna H_1 : Existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025

Hipótesis Nula H_0 : No existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025

1. Elección del nivel de significancia.

Nivel de significancia: $p\text{-valor} < 0,05$, a un nivel de confianza del 95%.

2. Elección de la prueba estadística.

Tabla 14

Resultados de la correlacional entre la variable actitud docente e inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario

Correlaciones				
			Variable 1: Actitud docente	Variable 2: Inclusión educativa
Rho de Spearman	Variable 1: Actitud docente	Coefficiente de correlación	1,000	,651**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	187	187
	Variable 2: Inclusión educativa	Coefficiente de correlación	,651**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	187	187

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

3. Lectura del p valor.

- P-valor = 0,000, es menor que $\alpha = 0,05$
- Rho de Spearman = 0,651

4. Elección de la hipótesis

Existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios – 2025

5. Conclusión

Haciendo el cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre la actitud docente y la inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario, se puede observar que presenta una correlación positiva moderada ($r = 0,651$) y la significancia bilateral es de 0,000 lo cual es menor a 0.05, por consiguiente, existe relación positiva moderada entre la actitud docente y la inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios – 2025. Por lo que se acepta

la hipótesis alterna H_1 y se rechaza la hipótesis nula H_0 para la hipótesis general de la investigación.

5.2.1.2. Análisis correlacional entre la actitud docente y la cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario

1. Formulación de la Hipótesis nula (h_0) y alterna (h_1).

Hipótesis Alterna H_1 : Existe relación significativa entre la actitud docente y la cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

Hipótesis Nula H_0 : No Existe relación significativa entre la actitud docente y la cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

2. Elección del nivel de significancia.

Nivel de significancia: $p\text{-valor} < 0,05$, a un nivel de confianza del 95%.

3. Elección de la prueba estadística.

Tabla 15

Resultados de la correlacional entre variable actitud docente y la cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario

Correlaciones			
		Variable 1: Actitud docente	Dimensión 1: Cultura inclusiva
Rho de Spearman	Variable 1: Actitud docente	Coefficiente de correlación	,567**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	187
	Dimensión 1: Cultura inclusiva	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	187

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

4. Lectura del p valor.

- P-valor = 0,000, es menor que $\alpha = 0,05$
- Rho de Spearman = 0,567

5. Elección de la hipótesis

Existe relación significativa entre la actitud docente y la cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

6. Conclusión

Haciendo el cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre la actitud docente y la cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario, se puede observar que presenta una correlación positiva moderada (**$r = 0,567$**) y la significancia bilateral es de 0,000 lo cual es menor a 0.05, por consiguiente, existe relación positiva moderada entre la actitud

docente y la cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025. Por lo que se acepta la hipótesis alterna H_1 y se rechaza la hipótesis nula H_0 para la hipótesis específica 1 de la investigación.

5.2.1.3. Análisis correlacional entre la actitud docente y las políticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario

1. Formulación de la Hipótesis nula (h_0) y alterna (h_1).

Hipótesis Alterna H_1 : Existe relación significativa entre la actitud docente y las políticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025

Hipótesis Nula H_0 : No existe relación significativa entre la actitud docente y las políticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios – 2025.

2. Elección del nivel de significancia.

Nivel de significancia: $p\text{-valor} < 0,05$, a un nivel de confianza del 95%.

3. Elección de la prueba estadística.

Tabla 16

Resultados de la correlacional entre variable actitud docente y las políticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario

Correlaciones			
		Variable 1: Actitud docente	Dimensión 2: Políticas inclusivas
Rho de Spearman	Variable 1: Actitud docente	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,672**
		N	,000
	Dimensión 2: Políticas inclusivas	Coeficiente de correlación	187
		Sig. (bilateral)	,672**
		N	1,000

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

4. Lectura del p valor.

- P-valor = 0,000, es menor que $\alpha = 0,05$
- Rho de Spearman = 0,672

5. Elección de la hipótesis

Existe relación significativa entre la actitud docente y las políticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

6. Conclusión

Haciendo el cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre la actitud docente y las políticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario, se puede observar que presenta una correlación positiva moderada ($r = 0,672$) y la significancia bilateral es de 0,000 lo cual es menor a 0.05, por consiguiente, existe relación positiva moderada entre la

actitud docente y las políticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025. Por lo que se acepta la hipótesis alterna H_1 y se rechaza la hipótesis nula H_0 para la hipótesis específica 2 de la investigación.

5.2.1.4. Análisis correlacional entre la actitud docente y las practicas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario

1. Formulación de la Hipótesis nula (h_0) y alterna (h_1).

Hipótesis Alterna H_1 : Existe relación significativa entre la actitud docente y las practicas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

Hipótesis Nula H_0 : No Existe relación significativa entre la actitud docente y las practicas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

2. Elección del nivel de significancia.

Nivel de significancia: $p\text{-valor} < 0,05$, a un nivel de confianza del 95%.

3. Elección de la prueba estadística.

Tabla 17

Resultados de la correlacional entre variable actitud docente y las practicas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario

Correlaciones				
			Variable 1: Actitud docente	Dimensión 3: Prácticas inclusivas
Rho de Spearman	Variable 1: Actitud docente	Coeficiente de correlación	1,000	,628**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	187	187
	Dimensión 3: Prácticas inclusivas	Coeficiente de correlación	,628**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	187	187

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

4. Lectura del p valor.

- P-valor = 0,000; es menor que $\alpha = 0,05$
- Rho de Spearman = 0,628

5. Elección de la hipótesis

Existe relación significativa entre la actitud docente y las practicas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.

6. Conclusión

Haciendo el cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre la actitud docente y las practicas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario, se puede observar que presenta una correlación positiva moderada (**$r = 0,628$**) y la significancia bilateral es de 0,000 lo cual es menor a 0.05, por consiguiente, existe relación positiva moderada entre la

actitud docente y las practicas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025. Por lo que se acepta la hipótesis alterna H_1 y se rechaza la hipótesis nula H_0 para la hipótesis específica 3 de la investigación.

Capítulo VI

Discusión de resultados

En referencia a la hipótesis general, los resultados del presente estudio revelan una correlación positiva moderada ($r = 0.651$) entre la actitud docente y la inclusión educativa, con una significancia bilateral de 0.000, lo que indica una relación estadísticamente significativa. De forma similar, Hoke y Vázquez (2024) encontraron una correlación positiva moderada ($r = 0.656$) en un centro educativo de Lima, concluyendo que existe una relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa. Análogamente, Riveros (2022) reportó una correlación positiva, aunque más baja ($r = 0.480$), evidenciando que, aunque la relación fue menor que en nuestro estudio, la actitud docente influye en la inclusión de estudiantes con discapacidad. Por su parte, Mejía y Mideros (2023) encontraron actitudes poco favorables en promedio (2.82), pero identificaron dimensiones específicas como "relaciones sociales y personales" con mayor aceptación, lo cual se asemeja al hallazgo del presente estudio en cuanto a la presencia de actitudes mixtas, pero con tendencia positiva. Lo mismo que en los trabajos citados, esta investigación aplicó una metodología cuantitativa, de tipo correlacional y diseño no experimental, validando así la comparación entre resultados. Tal como afirman Vega y Rivera (2023), la actitud docente incluye disposición mental, emocional y conductual, y en nuestro caso, una actitud positiva se asocia directamente con mayores niveles de inclusión educativa, al igual que en los estudios previos citados.

En referencia a la hipótesis específica 1, los resultados de este estudio muestran una relación positiva moderada ($r = 0.567$; $p = 0.000$) entre la actitud docente y la cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario, confirmando así la hipótesis específica. Al igual que

lo hallado por Hoke y Vázquez (2024), quienes también reportaron relaciones significativas moderadas entre diversas dimensiones de la actitud docente y la inclusión educativa, los hallazgos actuales refuerzan la importancia del compromiso emocional, cognitivo y conductual del docente en contextos educativos diversos. De forma semejante, Riveros (2022) identificó una relación positiva, aunque menor ($r = 0.480$), lo que podría explicarse por diferencias en el tamaño muestral y el contexto regional. Como en el presente estudio, Mejía y Mideros (2023) destacaron la influencia de la actitud en la formación de climas escolares receptivos, aunque con un promedio general bajo, lo que contrasta con la tendencia positiva de los resultados actuales. Tal como afirman Lindner et al. (2023), la actitud inclusiva del docente es clave para fomentar un entorno escolar respetuoso, participativo y adaptado a las diferencias. De igual manera, Solís y Arroyo (2022) consideran que la empatía y la disposición a adaptarse son elementos centrales de una cultura inclusiva. Análogamente, Lacruz-Pérez et al. (2021) señalan que una actitud favorable del docente no solo enseña contenidos, sino que transforma el aula en un espacio seguro. Lo mismo que Emmers et al. (2020), se entiende que la actitud docente puede evolucionar mediante la experiencia, lo cual puede explicar por qué el presente estudio evidencia una actitud moderadamente positiva. De esta forma, tanto la teoría como la evidencia empírica coinciden en que la actitud docente es un factor fundamental para construir culturas inclusivas, al igual que ocurre con el fomento de la participación y la equidad, como plantea Rojo Ramos et al. (2020).

En referencia a la hipótesis específica 2, el presente estudio evidenció una correlación positiva moderada ($r = 0.672$; $p = 0.000$) entre la actitud docente y las políticas inclusivas, lo cual indica una relación significativa entre ambas variables. Al igual que en el estudio de Mejía y Mideros (2023), donde se destacó que una actitud docente favorable influye en la

implementación de acciones inclusivas, nuestros hallazgos refuerzan esta relación. De forma semejante, Velarde (2022) concluyó que los docentes con actitudes favorables tienden a respaldar el derecho a la educación en igualdad de condiciones, aunque su estudio mostró una menor proporción de actitudes positivas que el presente, lo cual podría deberse a diferencias en el contexto institucional o cultural. Tal como señalan Solís y Arroyo (2022), una actitud docente positiva implica pasión, empatía y adaptación, elementos esenciales para poner en práctica políticas inclusivas. De igual manera, Lindner et al. (2023) sostienen que la actitud del docente marca la diferencia en el desarrollo de políticas que garanticen la equidad y la justicia social. De la misma forma, Lacruz-Pérez et al. (2021) consideran que un entorno seguro y receptivo, promovido por el docente, favorece la aplicación de medidas inclusivas. Lo mismo que Emmers et al. (2020), quienes indican que las actitudes se transforman con la experiencia, se sugiere que el grado moderado de correlación hallado puede mejorar con capacitación y práctica constante. Tanto como en estudios anteriores, esta investigación utilizó un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance correlacional, validando la consistencia metodológica de los resultados. Como indica la teoría, las políticas inclusivas requieren una actitud docente proactiva que impulse oportunidades equitativas para todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades.

En referencia a la hipótesis específica 3, los resultados obtenidos en esta investigación evidencian una correlación positiva moderada ($r = 0.628$; $p = 0.000$) entre la actitud docente y las prácticas inclusivas, lo cual indica que, a mayor actitud positiva de los docentes, mayor es la aplicación de estrategias inclusivas en el aula. Al igual que en el estudio de Hoke y Vázquez (2024), donde se reportaron correlaciones moderadas entre las dimensiones afectiva y conductual de la actitud docente con la inclusión educativa ($r = 0.547$ y $r = 0.581$), se

refuerza la idea de que los aspectos actitudinales influyen directamente en las acciones pedagógicas. De forma semejante, Solís y Arroyo (2022) consideran que una actitud basada en empatía y flexibilidad favorece ambientes educativos inclusivos. Tal como afirma Lindner et al. (2023), una actitud positiva permite el desarrollo de prácticas centradas en el respeto, la participación y la equidad, lo cual concuerda con los hallazgos actuales. De la misma forma, Lacruz-Pérez et al. (2021) resaltan que los docentes con actitudes favorables generan espacios seguros y receptivos que facilitan la inclusión. De igual manera, Emmers et al. (2020) destacan que la actitud puede transformarse con la experiencia, lo que podría explicar el nivel moderado hallado en este estudio. Como señala Rojo Ramos et al. (2020), las prácticas inclusivas también requieren la eliminación de barreras desde una perspectiva colaborativa. Finalmente, el estudio de Torobeo (2024) destaca que el conocimiento sobre inclusión educativa es menor que el demostrado por los docentes en la presente investigación, lo cual podría deberse al nivel de formación y contacto directo con las aulas, factores que influyen en la implementación de prácticas inclusivas. Tanto como en estudios anteriores, este trabajo utilizó metodología cuantitativa con diseño no experimental, lo que fortalece la comparación de resultados.

Conclusiones

Primera: El estudio realizado en la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú arrojó una correlación positiva moderada ($r = 0.651$) entre la actitud docente y la inclusión educativa, con un valor de significancia de 0.000, confirmando la hipótesis general. Estos resultados indican que una actitud favorable por parte de los docentes está relacionada con una mayor presencia de prácticas inclusivas en el aula. Así, se demuestra que el compromiso, empatía y disposición del docente impactan directamente en el desarrollo de una educación inclusiva. Se concluye que fomentar actitudes positivas en el profesorado fortalece la equidad, participación y aprendizaje de todos los estudiantes.

Segunda: En la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú se halló una correlación positiva moderada ($r = 0.567$) entre la actitud docente y la cultura inclusiva, con una significancia estadística de 0.000. Este resultado demuestra que, a mayor actitud positiva del docente, mayor será el fortalecimiento de una cultura escolar basada en la aceptación, participación y equidad. Se confirma que los docentes que muestran apertura, empatía y compromiso hacia la diversidad contribuyen directamente a entornos más inclusivos. El hallazgo valida la hipótesis planteada y resalta la necesidad de seguir promoviendo actitudes favorables que impulsen una cultura escolar integradora.

Tercera: Los resultados obtenidos en la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui demuestran que existe una correlación positiva moderada ($r = 0.672$) entre la actitud docente y las políticas inclusivas, siendo estadísticamente significativa con un p-valor de 0.000. Este resultado confirma que los docentes con actitudes abiertas, empáticas y comprometidas promueven con mayor eficacia la aplicación de políticas que favorecen la inclusión. Se valida la hipótesis planteada y se concluye que el éxito de las políticas inclusivas depende, en gran

medida, de las actitudes que los docentes adoptan en su práctica pedagógica diaria. Cuanto más favorable es dicha actitud, mayor es la posibilidad de construir una comunidad educativa equitativa, justa y participativa.

Cuarta: El presente estudio demuestra que existe una relación positiva moderada ($r = 0.628$) y estadísticamente significativa ($p = 0.000$) entre la actitud docente y las prácticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui. Esto indica que una actitud docente favorable influye en la implementación de estrategias que promueven la equidad, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. Se confirma la hipótesis específica planteada, validando que la disposición emocional, cognitiva y conductual del docente se traduce en acciones pedagógicas inclusivas. Estos resultados fortalecen la idea de que el éxito de las prácticas inclusivas no depende solo de políticas o normas, sino principalmente del compromiso y actitud del docente en el día a día del aula.

Recomendaciones

Primera: Se recomienda que la institución educativa implemente programas permanentes de formación y sensibilización docente sobre inclusión educativa, con énfasis en el desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad. A los docentes, se les sugiere reflexionar sobre sus prácticas y promover ambientes de respeto e igualdad. A los estudiantes, se les debe involucrar en actividades colaborativas que valoren las diferencias individuales, promoviendo una cultura escolar inclusiva y participativa que beneficie a toda la comunidad educativa.

Segunda: Se recomienda a la institución educativa consolidar espacios de formación continua enfocados en prácticas inclusivas y en el fortalecimiento de actitudes docentes. A los docentes, se les sugiere reflexionar sobre sus propios prejuicios y ajustar sus estrategias pedagógicas para valorar la diversidad del estudiantado. A los estudiantes, se les debe fomentar la empatía y el respeto como pilares de convivencia, promoviendo su participación activa en la construcción de una cultura inclusiva desde el aula.

Tercera: Se recomienda a la institución educativa fortalecer el desarrollo e implementación de políticas inclusivas mediante programas de formación dirigidos a los docentes sobre prácticas equitativas. A los docentes, se les exhorta a adoptar una actitud crítica y reflexiva que les permita identificar y eliminar barreras que limiten la participación de todos los estudiantes. Finalmente, a los estudiantes se les debe sensibilizar sobre la importancia de convivir en un entorno respetuoso y justo, fomentando su participación activa en iniciativas que promuevan una educación inclusiva real y efectiva.

Cuarta: Se recomienda que la institución educativa fomente capacitaciones permanentes orientadas al fortalecimiento de actitudes inclusivas, vinculadas directamente

con prácticas pedagógicas efectivas. A los docentes, se les sugiere incorporar estrategias que valoren la diversidad y respondan a las necesidades individuales de los estudiantes. Finalmente, se aconseja a los estudiantes participar activamente en espacios de diálogo, respeto y colaboración, que les permitan construir un entorno escolar más justo, integrador y enriquecedor para todos.

Bibliografía

- Alcázar, T. (2023) La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación
- Akbarovna, A. S. (2024). International journal of Social Sciences & Interdisciplinary Research. Revista Ciencias <https://www.gejournal.net/index.php/IJSSIR> Sociales, 13(04).
- Angenscheidt, L. & Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. Ciencias Psicológicas, 11(2), 233-243. doi: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4595/459553539013/html/index.html>
- Arriaga, R. (2022) La gestión de la actitud. Capital Humano, 148, 90-98. [http://www.uhu.es/mjesus.moreno/docencia/asignatura 01%20de/TEMA-11/GESTION%20DE%20LA%20ACTITUD.pdf](http://www.uhu.es/mjesus.moreno/docencia/asignatura%20de/TEMA-11/GESTION%20DE%20LA%20ACTITUD.pdf)
- Arroyo, G., & Toro, L. (2021). Interacción social entre los niños y niñas con necesidades educativas especiales y sus pares.
- Azcárraga, M., Pomés, M. y Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Papeles de trabajo-Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural, <http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n25/n25a03.pdf>
- Azcárraga, M., Pomés, M. y Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Papeles de trabajo-Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural, <http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n25/n25a03.pdf> (25), 0-0.
- Baez, G. (2023) Educación inclusiva y formación inicial del profesorado: Madrid: Ministerio de educación

- Benavente, C. (2023) Actitudes del profesorado de conservatorios sobre la integración educativa: Un análisis exploratorio
- Barraza, E. (2021). LA EQUIDAD Y LA INCLUSIÓN SOCIAL: UNO DE LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN Y LA ESCUELA HOY (Vol. 4, Issue 3).
- Booth & Ainscow (2011) – Índice de inclusión.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Cabrera, V. (2009) Cap. IV: Teorías, medición y cambio de actitudes. Recuperado de: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:lKHdjIMd8WAJ:https://tuvntana.files.wordpress.com/2009/03/unidad-iv-teoria-y-medicion-de-actitudes.doc+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=pe>
- Cáceres, L. (2023) Reflexiones sobre educación inclusiva en Colombia: Estado de la cuestión. Educación y Ciencia
- Carcausto, F. (2021) Actitudes de los docentes en la educación básica. Edit. Marsella Lima-Perú
- Carrasco (2016). Metodología de la investigación científica. Editorial San Marcos lima Perú
- Charitaki et al. (2022): modelo de actitudes hacia la inclusión y efectos de experiencia, nivel y grado académico.
- 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>

- Cornejo Espejo, J. (2022). Inclusión educativa en el contexto de la formación de profesores en Chile. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 16(2), e1582. <https://doi.org/10.19083/ridu.2022.1582>.
- De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331–353. <https://doi.org/10.1080/13603110903030089>
- De Olarte, J (1984) *Geografía I: La localidad, la región, el país*. Editorial Andina 1984. 188 páginas Cusco – Perú.
- Defensoría del Pueblo (2023): seguimiento al acceso y permanencia de personas con discapacidad en II.EE.; brechas en implementación.
- Defensoría del Pueblo. (2019). El derecho a la educación inclusiva. Informe defensorial N°183, Lima. Obtenido de <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-Defensorial-183-El-Derecho-a-la-Educaci%C3%B3n-Inclusiva.pdf> 86
- Delgado, F. (2022) actitudes docentes frecuentemente neutras/ambivalentes hacia la inclusión; necesidad de apoyos institucionales
- 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, 54 18-35. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38142>
- El Peruano. (2021). Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley No 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo No 011-2012-ED, Diario Oficial del <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 <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>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2018). Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión UNICEF. Panamá: UNICEF. Obtenido de 87 <https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org/eca/files/201905/Cuadernillo%201.pdf>
- Frabboni & Pinto Minerva (2016) – La pedagogía como ciencia de la formación integral.
- Gonzales, P. (2021) ACTITUD DE LOS PROFESORES HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. In *Papeles de Trabajo No* (Vol. 25).
- Guillemot, Lacroix & Nocus (2022), An extended meta-analysis (2000–2020): mejora global de actitudes, pero con variabilidad explicada por formación/experiencia y contexto.
- 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>
- Hernández, L., & Marchesi, Á. (2021). Actitudes de los maestros ante la inclusión educativa en Colombia, Guatemala y España. *Ciencia y Educación*
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México. McGraw-Hill / Interamericana editores, S.A. de C.V

- Hoke y Vazquez (2024) En su tesis “Actitud docente y su relación con la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024”
- Jaramillo, R. (2023) Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad
- Jiménez, R. (2017). Educación inclusiva y formación inicial del profesorado: evaluación de una innovación didáctica basada en la producción cinematográfica desde la perspectiva del alumnado. Madrid: Ministerio de educación.
- 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. (2012). 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>
- Lev Vygotsky (1979) – Teoría sociocultural del aprendizaje.
- Ley General de Educación Ley Nro. 28044, ubicado en: <https://www.spsd.org.pe/wp-content/uploads/2016/09/Ley-28044-Ley-General-de-Educaci%C3%B3n.pdf>
- Ley General de la Persona con Discapacidad. Ley N° 29973, ubicado en: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-General-de-la-Persona-con-Discapacidad-Ley-N%C2%B0-29973.pdf>

Lindner et al. (2023): actitudes docentes frecuentemente neutras/ambivalentes hacia la inclusión; necesidad de apoyos institucionales.

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>

Mejía y Mideros (2023) En su trabajo de investigación “Actitud de los Docentes hacia la Inclusión de Estudiantes con Discapacidad en una Unidad Educativa Fiscomisional de la ciudad de Esmeraldas”. Ecuador.

MINEDU – DS N.º 007-2021-MINEDU y recursos UMC/EBE-SAANEE: marco normativo peruano y orientaciones para inclusión.

MINEDU (2021). Normas para la atención de la diversidad en la educación básica. Dirección General de Educación Básica Regular.

MINEDU. (2007). Manual de Adaptaciones Curriculares. Lima: Minedu: Dirección general de Educación Básica Especial.

MINEDU. (2016). Programa Curricular de Educación Secundaria. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacionsecundaria>

MINEDU. (2020). ¿Cómo desarrollar la resiliencia de los estudiantes en tiempos de crisis? Aprendo en casa: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7680/Cartilla%20N%C2%B0%204%20C%C3%B3mo%20desarrollar%20la%20resiliencia%20de%20los%20estudiantes%20en%20tiempos%20de%20crisis%2C%20Inicial%2C%20Primaria%2C%20Secundaria.pdf?sequence=1&isAllowe>

MINEDU. (2021). RM N° 108-2021-MINEDU.pdf. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 1–57.

[https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1735984-108-2021-](https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1735984-108-2021-minedu)

mineduMINEDU. (2021). RM N° 108-2021-MINEDU.pdf. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 1–57. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1735984-108-2021-minedu>

Ministerio de Educación (2020). Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de Educación Básica. Lima: MINEDU.

Ministerio de Educación del Perú [Minedu- Digebi] (2014) Educación Básica Especial y Educación Inclusiva Balances y Perspectivas. Ubicado en: <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/9educacion-basica-especial-y-educacion-inclusiva-balance-y-perspectivas.pdf>

Ministerio de Educación y Formación Profesional-España. (2021). REVISTA DE EDUCACIÓN. REVISTA DE EDUCACIÓN, 393, 1–423.

Ministerio de Educación. (2010). Guía para la Inclusión Educativa en el Segundo Ciclo de la Educación Inicial. Lima. Obtenido de <http://www.drec.gob.pe/wp-content/uploads/2017/05/Guia-para-la-Inclusion-Educativa-en-el-segundo-ciclo.pdf>

Ministerio de Educación. (2012). Educación Básica Especial y Educación Inclusiva. Balance y Perspectivas. Lima, Perú: DIGEBE.

Ministerio de Educación. (2014). Guía Para Orientar La Intervención De Los Servicios De Apoyo Y Asesoramiento Para La Atención De Las Necesidades Educativas Especiales SAANEE. MINEDU.

Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima Perú.

Ministerio de Educación. (2017). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima-Perú

Ministerio de Educación. (2020, julio). Diseño Curricular Nacional. Lima, Perú.

file:///C:/Users/Toshiba/Downloads/RVM_N_094-2020-MINEDU.pdf.

Ministerio de Educación. (3 de noviembre de 2020). Directiva N° 001 VMGP/DINEIP/UEE.

Obtenido de Minedu: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/directivas/dir001-2006-VMGP-DINEIP-UEE.php>

ONU. (2014). La ONU explica a los gobiernos el derecho a la educación inclusiva.

Washington: ONU.

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 [UNESCO].

(2022). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030. En Boletín Principal De Educación En América Latina Y El Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382636>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2017).

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 [UNESCO].

(2005). Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all. París: UNESCO.

Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224_eng

Parrilla, J. (2006). Educación inclusiva. México: Atlas.

Paulo Freire (2018) – Pedagogía del oprimido.

- 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>
- Reina, K. G., & Lara, P. A. (2020). Reflexiones sobre educación inclusiva en Colombia: Estado de la cuestión. *Educación y Ciencia*.
- Rios, E. (2017). Como afronta el docente alumnos con necesidades educativas especiales en el aula. Juarez: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Rios, E. (2017). Como afronta el docente alumnos con necesidades educativas especiales en el aula. Juarez: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- 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>
- SAANEE. (2011). Guía Para Orientar La Intervención De Los Servicios De Apoyo Y Asesoramiento Para La Atención De Las Necesidades Educativas Especiales SAANEE.
- 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>
- Santos Guerra, M. A. (2020) – La pedagogía del respeto y la educación transformadora.
- 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.

- Torobeo (2024) en su tesis “Nivel de conocimiento sobre inclusión educativa en los padres de familia del CEBE Fray Martín de Porres, Yanaoca - Canas - Cusco, 2022”
- UNESCO – GEM Report 2020: La inclusión como proceso y estado de resultados; brecha entre política e implementación.
- UNESCO (2020). Educación inclusiva y equitativa para todos: Informe mundial
- Unigarra (2022) en su tesis “Actitudes del Profesorado de Educación Básica hacia la Inclusión del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales” Ecuador.
- Valderrama (2017) Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación científica. Edit. San Marcos Lima-Perú
- Valenciano. (2009). Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida. En Aspectos clave de la educación Inclusiva (pág. 168). Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
- 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>
- Velarde (2022) en su tesis “Actitud docente frente a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en una institución educativa de la ciudad de Tacna-2022”

Anexos

Matriz de consistencia

Actitud docente e inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES/ DIMENSIONES	METODOLOGÍA
¿Cuál es la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025?	Determinar la relación entre actitud docente e inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.	Existe relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.	Variable 1 Actitud docente Variable 2 Inclusión educativa	Enfoque de investigación Cuantitativo Tipo de investigación: Básica Nivel de investigación Correlacional Diseño de la investigación: No experimental de tipo transversal - correlacional
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	DIMENSIONES:	
a) ¿Qué relación tiene la actitud docente y la cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025? b) ¿Qué relación tiene la actitud docente y la política inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025?	a) Establecer la relación entre actitud docente y cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025 b) Establecer la relación entre actitud docente y políticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025	a) La actitud docente tiene relación significativa con la cultura inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025. b) La actitud docente tiene relación significativa con las políticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.	Variable 1 • Cognitiva • Afectiva • Conductual Variable 2 • Cultura inclusiva • Políticas inclusivas	Población: 236 estudiantes matriculados en la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025. Muestra: Conformada por 236, por deserción se contó con 187 estudiantes del nivel secundaria de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025

JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025? c) ¿Qué relación tiene la actitud docente y la práctica inclusiva en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025?	distrito de Manú, Madre de Dios - 2025 c) Establecer la relación entre actitud docente y prácticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025	distrito de Manú, Madre de Dios - 2025. c) La actitud docente tiene relación significativa con las prácticas inclusivas en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025.	Prácticas inclusivas	Técnicas e instrumentos de recojo de datos: Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario Técnicas de análisis e interpretación de la información Para el procesamiento de la información se utilizará el software informático Microsoft Excel versión 2019, y el paquete estadístico Statiscal Package for the social Sciences (SPSS) versión 25, los cuales permitirán registrar y procesar de manera adecuada la información.
---	---	--	--	--



INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

Facultad de Educación

Estimado estudiante:

El propósito de la encuesta es recopilar información sobre “**Actitud docente e inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – José Carlos Mariátegui del distrito de Manú, Madre de Dios - 2025**”

Esta información será muy importante para el desarrollo del trabajo de investigación, por tal motivo pedimos su sinceridad plena en responder las preguntas, las cuales mantendremos en anonimato su participación.

Nota: Marque con una (X) la alternativa que vea por conveniente:

1. **Sexo:** Mujer () Varón ()
2. **Edad:**
3. **Grado:**
4. **¿Tiene alguna necesidad educativa especial?**

Variable 1: Actitud docente						
Dimensión	Interrogantes	Escala				
		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Cognitiva	1) Los docentes reconocen la diversidad como un valor educativo.					
	2) Los docentes conocen diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.					
	3) Los docentes identifican las barreras para el aprendizaje y la participación.					
	4) Los docentes conocen estrategias para trabajar con estudiantes con discapacidad.					
	5) Los docentes comprenden la importancia de adaptar sus metodologías.					
	6) Los docentes están informados sobre normativas relacionadas con inclusión.					
	7) Los docentes conocen el enfoque de educación intercultural.					
	8) Los docentes comprenden cómo influyen sus creencias en su práctica educativa.					
	9) Los docentes tratan con respeto a todos los estudiantes.					
	10) Los docentes se preocupan por el bienestar emocional de los estudiantes.					

Afectiva	11) Los docentes promueven relaciones afectivas positivas en el aula.					
	12) Los docentes escuchan con atención nuestras inquietudes.					
	13) Los docentes son empáticos ante nuestras dificultades.					
	14) Los docentes valoran nuestras opiniones y puntos de vista.					
	15) Los docentes generan un ambiente de confianza y seguridad.					
	16) Los docentes demuestran interés por nuestra formación integral.					
Conductual	17) Los docentes adaptan sus estrategias de enseñanza según nuestras necesidades.					
	18) Los docentes planifican actividades donde todos podemos participar.					
	19) Los docentes emplean recursos variados para facilitar el aprendizaje.					
	20) Los docentes promueven la participación equitativa en el aula.					
	21) Los docentes trabajan en equipo con especialistas cuando es necesario.					
	22) Los docentes atienden de forma individual nuestras necesidades académicas.					
	23) Los docentes fomentan el trabajo colaborativo y solidario.					
	24) Los docentes previenen y actúan frente a situaciones de exclusión o discriminación					

Variable 2: Inclusión educativa

Dimensión	Interrogantes	Escala				Totalmente de acuerdo
		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	
Cultura inclusiva	1) En mi institución se respeta la diversidad entre los estudiantes.					
	2) Me siento aceptado/a tal como soy.					
	3) Se promueve el respeto mutuo entre todos los miembros de la comunidad educativa.					
	4) 28. Los valores de equidad e inclusión son promovidos en la escuela.					
	5) 29. Los docentes y directivos valoran nuestras diferencias culturales y personales.					
	6) Hay un ambiente de compañerismo en las aulas.					
	7) Se reconoce la importancia de la participación de todos.					
	8) Se rechaza toda forma de discriminación.					

Políticas inclusivas	9) La institución cuenta con normas claras que promueven la inclusión.					
	10) La dirección escolar apoya las iniciativas inclusivas.					
	11) Se informa a los estudiantes sobre sus derechos en la educación inclusiva.					
	12) Las familias son invitadas a participar en temas de inclusión.					
	13) Se aplican políticas contra la discriminación dentro del reglamento institucional.					
	14) Existen comités o equipos que trabajan temas de diversidad e inclusión.					
	15) La institución realiza acciones para incluir a estudiantes con discapacidad.					
	16) Se promueve la participación democrática de los estudiantes en la vida escolar.					
Prácticas inclusivas	17) Las clases permiten que todos los estudiantes participen activamente.					
	18) Se utilizan diferentes estrategias de enseñanza en el aula.					
	19) Se brindan apoyos pedagógicos cuando algún estudiante lo necesita.					
	20) Se hacen adaptaciones cuando algún estudiante tiene dificultades.					
	21) Las evaluaciones consideran las características personales de los estudiantes.					
	22) Todos los estudiantes participan en las actividades extracurriculares.					
	23) Se promueven proyectos colaborativos y solidarios entre estudiantes.					
	24) Los docentes promueven que se ayuden entre compañeros.					

Gracias.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Título del trabajo de investigación: ACTIVIDAD DOCENTE E INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA IE N° 50431 JEC - JOSE CARLOS MARIATEGUI DEL DISTRITO DEL TAPU - TADRE DE DIOS - 2025.
- 1.2. Nombre del instrumento: Cuestionario
- 1.3. Investigadores:
- Br. JACKELINE MARLEN Y MIRANDA FRANCO
 - Br. MEREDITH QUISPE WARTHON

II. DATOS DEL EXPERTO

- 2.1. Nombres y apellidos : ALFREDO ALEXIS YEPEZ QUISPE
- 2.2. Grado Académico : MAGISTER
- 2.3. Lugar y fecha : 26 DE AGOSTO 2025
- 2.4. Cargo e institución donde labora : DOCENTE UNIVERSITARIO DE LA UNJAC

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					X
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					X
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					X
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					X
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos técnicos científicos de la investigación educativa.					X
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.					X
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					X

PROMEDIO DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: 90%

III. SUGERENCIAS:

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO

Procede su aplicación



Debe corregirse



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

Mg. Alfredo A. Yépez Quispe
DOCENTE

DNI: 23873490
Teléfono: 984844633

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Título del trabajo de investigación: *ACTITUD DOCENTE E INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA I.E. N° 50431 JER - JOSE CARLOS MARIATEGUI DEL DISTRITO DE MANU - MADRE DE DIOS 2025.*

1.2. Nombre del instrumento: Cuestionario

1.3. Investigadores:

- Br. JACKELINE HARLENY MIRANDA FRANCO
- Br. MEREDITH QUISPE WARTHON

II. DATOS DEL EXPERTO

2.1. Nombres y apellidos

2.2. Grado Académico

2.3. Lugar y fecha

2.4. Cargo e institución donde labora

*EPIFANIO LUIS CANAL APAZA
: DOCTOR
: CUSCO 27 DE AGOSTO 2025
: DOCENTE UNIVERSITARIO DE LA UNSAAC*

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

PROMEDIO DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: *80%*

III. SUGERENCIAS:

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO

Procede su aplicación



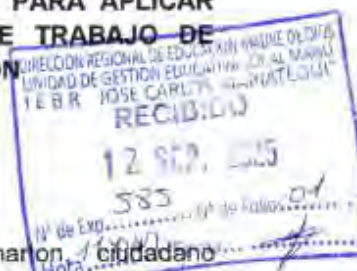
Debe corregirse



DNI: *23514047*
Teléfono: *950 331200*

**SOLICITO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR
ENCUESTA DE TRABAJO DE
INVESTIGACIÓN**

SR. DIRECTOR DE LA I.E. "JOSE CARLOS MARIATEGUI"
DIRECTOR: JUAN CARLOS CUTIPA CRUZ



Yo, Meredith Quispe Warthon, ciudadano
identificado con DNI N° 71688578 con domicilio
en el A.H Luis Vallejos Santoni M-6 y Jackeline
Marleny Miranda Franco identificada con DNI N°
75722866 con domicilio en Urb. Tupac Amaru
LY-3 de la ciudad del Cusco ante usted expongo
lo siguiente:

Que, teniendo la necesidad de realizar un
trabajo de investigación académica para cumplir los requisitos de exigencia de la
escuela de pregrado de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, solicito
a su despacho se me otorgue el permiso respectivo para el desarrollo de dicha labor, y
así contribuir al ámbito educativo en las mejoras de la acción pedagógica.

Conocedor de su desprendimiento al apoyo de la cultura y la educación,
agradezco anticipadamente su aceptación para el desarrollo del trabajo en mención:

POR LO EXPUESTO:

Pido a usted acceder mi pedido.

Cusco, 12 de setiembre del 2025

Atte.

Meredith Quispe Warthon
DNI N° 71688578

Jackeline Marleny Miranda Franco
DNI N° 75722866



*"Pro de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"
"Madre de Dios Capital de la Biodiversidad del Perú"*

CONSTANCIA DE APLICACIÓN

EL QUE SUSCRIBE, DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 50431 JEC – "JOSÉ CARLOS MARIATEGUI", DEL DISTRITO DE MANU, PROVINCIA DE MANU, REGIÓN MADRE DE DIOS – 2025,

HACE CONSTAR:

Que las bachilleres **Jackeline Marleny MIRANDA FRANCO**, identificada con DNI N° 75722866, y **Meredith QUISPE WARTHON**, identificada con DNI N° 71688578, egresadas de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, especialidad de Ciencias Sociales, de la Facultad de Educación de la **Universidad Nacional de "San Antonio Abad" del Cusco**, han realizado la aplicación de los instrumentos de investigación en nuestra institución educativa, previa solicitud y autorización respectiva, como parte de su trabajo de investigación titulado:

"Actitud docente e inclusión educativa en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 50431 JEC – "José Carlos Mariátegui" del distrito de Manu – Madre de Dios – 2025".

Se expide la presente constancia a solicitud de las interesadas, para los fines que estimen convenientes.

Villa Salvación, 18 de setiembre de 2025





Monitoreando a los estudiantes en la aplicación de los instrumentos

Realizando las indicaciones a los estudiantes para La aplicación adecuada de los instrumentos



Monitoreo y acompañamiento a los estudiantes en la aplicación de los instrumentos



Monitoreo en la ejecución de los instrumentos de investigación

Recomendaciones e indicaciones a los estudiantes
Para la adecuada ejecución del llenado de la encuesta



Monitoreo y acompañamiento a los
estudiantes en la aplicación de los
instrumentos