

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO**  
**“BENEDICTO XVI”**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**



**ACTITUD DOCENTE Y LA INCLUSION EDUCATIVA EN UNA  
INSTITUCIÓN DE EDUCACION BASICA REGULAR DE  
CHULUCANAS 2025**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAESTRA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**AUTORA**

**Br. Berru Castillo, Yelitza Margoth**

<https://orcid.org/0009-0002-6461-1946>

**ASESOR**

**Dr. Chaname Chira, Ricardo**

<https://orcid.org/0000-0001-6410-5192>

**LINEA DE INVESTIGACIÓN**

**Perspectiva inclusiva del diseño, desarrollo y evaluación curricular**

**TRUJILLO - PERÚ**  
**2026**

## DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Director de la Escuela de Posgrado:

Yo, Dr. Ricardo Chaname Chira, con DNI N° 16797481, asesor del trabajo de investigación titulado “ACTITUD DOCENTE Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACION BÁSICA REGULAR DE CHULUCANAS 2025“ desarrollado por la egresada Berru Castillo Yelitza Margoth, con DNI N° 42994015 del Programa de maestría en EDUCACIÓN INCLUSIVA ; considero que dicho trabajo reúne las condiciones técnicas y científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Estudiantes y de Grados y Títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de trabajos de titulación de la Escuela de Posgrado. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada escuela.



---

Dr. Ricardo Chaname Chira

## **AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

**EXCMO. MONS. GILBERTO ALFREDO VIZCARRA MORI, S.J.**

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

**DR. MARCOANTONIO PACHERRES TORREJÓN**

Rector de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

**DRA. SILVIA ANA VALVERDE ZAVALA**

Vicerrectora Académica

**DRA. GINA GENARA ZAVALA ESPEJO**

Vicerrectora de Investigación

**DR. LUIS ORLANDO MIRANDA DÍAZ**

Director de la Escuela de Posgrado

**DRA. TERESA SOFÍA REATEGUI MARÍN**

Secretaria General

## **DEDICATORIA**

Este logro académico es fruto de mi esfuerzo, constancia y compromiso con el propósito de aportar al desarrollo de una educación inclusiva y de calidad. Cada línea de esta tesis refleja no solo el conocimiento adquirido, sino también mi convicción de que una actitud docente favorable es clave para transformar la vida de los estudiantes.

Dedico este trabajo, con profundo amor y gratitud, a mi querida madre, por ser guía, fortaleza y fuente inagotable de apoyo en cada etapa de mi vida. A mi familia, que con paciencia y comprensión me brindó ánimo en los momentos más difíciles.

A todas aquellas personas que creen en el poder de la educación inclusiva, y a quienes con su ejemplo y motivación me inspiraron a no rendirme en este camino.

Con afecto,

Yelitza Margoth Berru Castillo.

## **AGRADECIMIENTO**

Expreso mi más sincero agradecimiento a todas las personas e instituciones que hicieron posible la culminación de este trabajo académico.

A mi asesor, por su orientación experta, paciencia y constante acompañamiento durante el desarrollo de esta investigación. Al director y a los docentes de la Institución educativa de Chulucanas, por su valiosa colaboración y disposición para facilitar los recursos que permitieron llevar a cabo este estudio.

A mi familia, por ser mi sostén incondicional, brindándome amor, comprensión y ánimo en cada momento de este camino académico.

Este logro no solo me pertenece, sino que lo comparto con todos aquellos que, de una u otra manera, contribuyeron a hacerlo posible.

Con todo mi cariño y gratitud,  
Yelitza Margoth Berru Castillo

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, **Berru Castillo Yelitza Margoth** con DNI N.º **42994015**, egresada del **Programa de Maestría en EDUCACIÓN INCLUSIVA** de la **Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”**, doy fe de que he seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos establecidos por la **Escuela de Posgrado** para la elaboración y sustentación del informe de tesis titulado: **“ACTITUD DOCENTE Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE CHULUCANAS, 2025”**, el cual consta de un total de **64 páginas**, incluyendo tablas y **27 páginas de anexos**.

Dejo constancia de la **originalidad y autenticidad** de la mencionada investigación y declaro, bajo juramento y en cumplimiento de los principios éticos, que el contenido del documento es **de mi exclusiva autoría** en cuanto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizo que los fundamentos teóricos están debidamente sustentados en fuentes bibliográficas, asumiendo la responsabilidad de cualquier omisión involuntaria en la citación de autores.

En este sentido, declaro/declaramos que el uso de herramientas de inteligencia artificial en el presente trabajo se ha limitado exclusivamente a la mejora de la redacción y corrección de errores gramaticales y sintácticos, sin que ello haya influido en la generación del contenido, análisis o interpretación de los resultados de la investigación. Del mismo modo, reconozco que cualquier vulneración a los derechos de autor derivada del presente trabajo será de mi exclusiva responsabilidad, asumiendo las consecuencias académicas y legales que pudieran derivarse conforme a la normativa vigente.

**La autora**



---

**Br. Berru Castillo Yelitza Margoth**  
**DNI N° 42994015**

## ÍNDICE

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD .....	2
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS .....	3
DEDICATORIA .....	4
AGRADECIMIENTO .....	5
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD .....	6
ÍNDICE.....	7
ÍNDICE DE TABLAS .....	8
RESUMEN .....	9
ABSTRACT .....	10
I. INTRODUCCIÓN .....	11
II. METODOLOGÍA .....	20
2.1 Enfoque, tipo .....	20
2.2 Diseño de investigación.....	20
2.3 Población y muestra.....	20
2.4 Técnicas e instrumentos de recojo de datos.....	21
2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de la información.....	21
2.6 Aspectos éticos en investigación .....	21
III. RESULTADOS .....	23
IV. DISCUSIÓN .....	27
V. CONCLUSIONES .....	31
VI. RECOMENDACIONES .....	32
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	33
ANEXOS .....	38

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1_Prueba de normalidad .....	23
Tabla 2_Relación entre la actitud docente y la educación inclusiva de una institución educativa.....	23
Tabla 3_Relación entre la actitud docente y la creación de culturas inclusivas de una institución educativa .....	24
Tabla 4_Relación entre la actitud docente y la elaboración de políticas inclusivas de una institución educativa .....	25
Tabla 5_Relación entre la actitud docente y el desarrollo de prácticas inclusivas en niños con necesidades educativas especiales .....	25

## RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico y diseño correlacional no experimental, ya que no se manipularon variables y se recolectaron datos en su contexto natural. La población y muestra estuvo conformada por 85 docentes, quienes respondieron un cuestionario estructurado. Los resultados fueron analizados mediante la prueba de correlación de Spearman, dado que los datos no presentaron distribución normal según la prueba de Kolmogorov-Smirnov ( $p < 0.05$ ). “Los hallazgos evidenciaron una relación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa ( $r = 0.788$ ;  $p < 0.05$ ). Asimismo, se identificaron correlaciones positivas fuertes entre la actitud docente y las dimensiones de la inclusión: creación de culturas inclusivas ( $r = 0.801$ ), elaboración de políticas inclusivas ( $r = 0.755$ ) y desarrollo de prácticas inclusivas ( $r = 0.790$ ), todas con  $p < 0.05$ ”. Se concluyó que las actitudes favorables de los docentes son determinantes para la construcción de entornos educativos equitativos, el diseño de políticas y la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas que promueven la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

**Palabras clave:** actitud docente, inclusión educativa, culturas inclusivas, políticas inclusivas, prácticas inclusivas

## ABSTRACT

The present study aimed to determine the relationship between teacher attitudes and inclusive education in a regular basic education institution in Chulucanas, 2025. It was developed under a quantitative approach, of basic type and non-experimental correlational design, since no variables were manipulated and data were collected in their natural context. The population and sample consisted of 85 teachers, who answered a structured questionnaire. “The results were analyzed using the Spearman correlation test, since the data did not present a normal distribution according to the Kolmogorov-Smirnov test ( $p < 0.05$ ). The findings showed a strong and statistically significant positive relationship between teacher attitudes and inclusive education ( $r = 0.788$ ;  $p < 0.05$ ). Likewise, strong positive correlations were identified between teacher attitudes and the dimensions of inclusion: creating inclusive cultures ( $r = 0.801$ ), developing inclusive policies ( $r = 0.755$ ), and developing inclusive practices ( $r = 0.790$ ), all with  $p < 0.05$ ”. It is concluded that teachers' favorable attitudes are crucial for building equitable educational environments, designing policies, and implementing inclusive pedagogical practices that promote the participation and learning of all students.

**Keywords:** teacher attitudes, educational inclusion, inclusive cultures, inclusive policies, inclusive practices

## I. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, la educación inclusiva aspira a garantizar igualdad de oportunidades para todos los niños, sin discriminación. En Perú, esta aspiración enfrenta barreras persistentes: falta de formación docente adecuada, carencias en infraestructura adaptada, y la ausencia de estrategias pedagógicas inclusivas eficaces (UNESCO, 2023)

Además, en un panorama global, un meta-análisis sobre más de 40 000 docentes en 55 países revela que las actitudes hacia la inclusión han mejorado entre 2000 y 2020; los países con mayor Índice de Desarrollo Humano (IDH) y aquellos con docentes especializados muestran una mayor predisposición favorable (Guillemot et al., 2022)

En el contexto peruano, para el 2022 el número de estudiantes con discapacidad matriculados ascendió a 83 000 estudiantes en la educación básica regular (ONU, 2023). Sin embargo, solo menos del 1 % de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) asisten a escuelas regulares, aunque su proporción mostró un aumento leve entre 2007 y 2019 (de 0,26 % a 0,96 %) (Sala et al. 2024)

En el ámbito de la institución educativa de Chulucanas, se evidencia una débil construcción de cultura inclusiva, ya que gran parte de la comunidad escolar carece de información y no existe una sensibilización suficiente respecto a la inclusión como estrategia esencial para adecuar los aprendizajes y los procesos pedagógicos con el propósito de que todos los estudiantes se sientan partícipes del proceso educativo. Esta situación se refleja en la limitada presencia de directrices claras y en la escasez de lineamientos emitidos por el Ministerio de Educación para transformar la infraestructura escolar y los espacios de enseñanza en entornos pedagógicamente accesibles.

Asimismo, se observa que el rol del docente como principal agente formador aún enfrenta limitaciones significativas en la implementación de prácticas inclusivas, lo cual repercute en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Persisten dificultades para atender adecuadamente las necesidades educativas de los estudiantes que requieren adaptaciones curriculares, tanto en el diseño de las sesiones de aprendizaje como en el uso de materiales y recursos didácticos pertinentes. Del mismo modo, las evaluaciones no siempre se ajustan a las características y capacidades individuales de los alumnos, lo que restringe la equidad en la valoración de sus logros.

Por último; en la institución educativa en que se efectuó la investigación se reconocen las cualidades de los docentes con respecto al trato y forma de trabajo con estudiantes de capacidades especiales y su impacto inclusión de la tarea educativa. Desde

la perspectiva de educador, es el primer vínculo formal que se establece con el agente educativo, y son ellos los que perciben esta realidad y se preparan para formarlos.

Ante este problema se planteó la siguiente pregunta general de investigación: ¿Cuál es la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025?. En ese marco, se plantea indagar ¿cuál es la relación entre la actitud docente y la creación de culturas inclusivas, la formulación de políticas inclusivas y el desarrollo de prácticas inclusivas en una institución de educación básica regular de Chulucanas durante el 2025?.

En este contexto, el estudio planteó una justificación teórica que se ajustó a la necesidad de una teorización del valor de la educación inclusiva en un contexto de pandemia, tomando en cuenta las dificultades inherentes en los estudiantes con necesidades educativas especiales. Del mismo modo, la justificación práctica, resalta que sus resultados proporcionaron una explicación con respecto al grado de relación entre las variables, lo que facilitó identificar los aspectos o dimensiones más relevantes que se relacionan de manera precisa.

Asimismo, el estudio tuvo una justificación metodológica, porque proporciono el uso de instrumentos de medición para variables cualitativas que permitieron una medición estadística precisa y cuantificable tomando en cuenta instrumentos estandarizados y con una validación aceptable, lo que contribuye en la obtención de información fiables y que explique las necesidades especiales de los niños. De otro lado, se justifica a nivel social porque analizo una realidad agudizante y necesaria; proporcionando información a otros estudios similares, lo que permitió entender mejor el contexto de los niños con necesidades educativas especiales.

Luego de entender el contexto del problema y la razón para realizar este estudio, El estudio tuvo como propósito analizar la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa, así como su vínculo con la construcción de culturas, políticas y prácticas inclusivas en una institución de educación básica regular de Chulucanas durante el 2025.

Las metas planteadas, también han sido propuestas por otros estudios, a los que se denomina **antecedentes** de investigación. En Indonesia. Soeharto et al. (2024) tuvieron como objetivo principal examinar cómo la actitud docente hacia la inclusión se vincula con la enseñanza para la creatividad en aulas diversas; aplicaron una metodología con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, corte transversal y tipo correlacional con muestreo intencional a N=459 docentes en varios niveles educativos. Cuyos resultados, hallaron asociaciones positivas y significativas entre actitudes inclusivas y prácticas de

enseñanza creativas (coeficientes estandarizados significativos), controlando autoeficacia y formación previa. Concluyendo que actitudes inclusivas robustas potencian estrategias pedagógicas creativas que favorecen la participación de estudiantes con y sin NEE. El aporte de este estudio revela una postura favorable hacia la inclusión fortaleciendo estrategias didácticas que promueven la participación de todos los estudiantes, con y sin necesidades educativas especiales,

En Austria, Lindner et al. (2023) tuvieron como propósito analizar en qué medida los maestros de primaria favorecen la inclusión de todos los estudiantes. Para ello, usaron una metodología con un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, corte transversal y carácter comparativo, aplicando muestreos amplios a docentes de diferentes países europeos. Los resultados evidenciaron actitudes mayormente neutrales o ambivalentes frente a la inclusión, con diferencias según el tipo de necesidad educativa especial y la percepción de demanda de apoyos. Se concluyó que, aunque existe una aceptación general del principio inclusivo, persisten reservas relacionadas con la disponibilidad de recursos y la preparación del profesorado, lo cual limita su puesta en práctica. El aporte de este estudio radica en evidenciar que la actitud docente hacia la inclusión no es homogénea, pues se ve influida por factores contextuales y de formación, aportando elementos clave para reflexionar sobre las condiciones necesarias que fortalezcan una práctica inclusiva efectiva.

En Finlandia, Gülsün et al. (2023) plantearon como objetivo estimar el papel de la actitud docente hacia la inclusión, la autoeficacia y la eficacia colectiva para el manejo conductual como predictores de prácticas inclusivas. Con una metodología de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, tipo correlacional, aplicando modelamiento de ecuaciones estructurales a una muestra de docentes. Los resultados evidenciaron efectos directos y significativos tanto de las actitudes inclusivas como de la autoeficacia y la eficacia colectiva sobre las prácticas inclusivas, además de efectos indirectos mediados por las creencias de manejo conductual. Se concluyó que el fortalecimiento de la autoeficacia y de la eficacia colectiva contribuye a mejorar la actitud y, en consecuencia, la implementación de prácticas inclusivas. El aporte de este estudio radica en demostrar la relevancia de los factores personales y colectivos como predictores fundamentales de la enseñanza inclusiva, ofreciendo un marco de referencia para reforzar la formación y el acompañamiento docente en contextos diversos.

En Hong Kong, Yang et al. (2024) tuvieron como objetivo analizar la relación entre las actitudes hacia la inclusión, la autoeficacia, las preocupaciones y el bienestar

docente. Se aplicó metodológicamente un estudio con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, utilizando modelamiento de ecuaciones estructurales en una muestra multinacional de profesorado. Los resultados evidenciaron trayectorias significativas en las que actitudes más positivas y mayores niveles de autoeficacia se asociaron con menor estrés y mayor disposición a implementar apoyos inclusivos. Se concluyó que una actitud favorable hacia la inclusión actúa como un factor protector frente a las demandas propias de contextos educativos diversos. El aporte de este estudio reside en mostrar cómo el bienestar docente y la autoeficacia se vinculan estrechamente con la actitud inclusiva, lo que refuerza la importancia de la formación y el acompañamiento psicosocial en la práctica educativa.

En Estados Unidos, Charitaki et al. (2022) tuvieron como objetivo comparar las actitudes, la autoeficacia y la formación docente hacia la inclusión en distintos países europeos. Aplicó una metodología de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, corte transversal y carácter comparativo, aplicado a muestras nacionales de profesorado. Los análisis correlacionales y de regresión evidenciaron que una mayor formación y niveles elevados de autoeficacia predicen actitudes más favorables hacia la inclusión, las cuales se traducen en una mayor intención de implementar prácticas inclusivas. Se concluyó que las políticas educativas deben priorizar el desarrollo profesional continuo y promover experiencias de contacto directo con estudiantes con necesidades educativas especiales para consolidar actitudes positivas. El aporte de este estudio radica en destacar el rol clave de la formación y la autoeficacia como elementos que fortalecen la disposición docente hacia la inclusión, ofreciendo lineamientos útiles para las reformas educativas en diferentes contextos.

En el contexto nacional, La Libertad, Rosales et al. (2024) estableció como objetivo examinar la relación entre la actitud docente y la educación inclusiva en instituciones educativas de Parcoy. Metodológicamente se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental, correlacional y transversal, aplicándose a una población y muestra censal de 52 docentes de los niveles inicial, primario y secundario. Los hallazgos del estudio revelaron un  $r=0.719$  y  $p<0.05$  lo que implicó una relación positiva y moderada entre las variables, concluyendo que existe una relación significativa entre la actitud docente y la educación inclusiva. Esto generó un aporte válido, que demuestra que las actitudes de los docentes tienen una repercusión en la inclusión dentro del centro educativo.

En Lima, Cabrera (2024) trazó como meta principal determinar la interacción entre las variables de estudio en una institución escolar. Metodológicamente es descriptivo correlacional, transversal y cuantitativo, con una muestra de 56 docentes. Sus hallazgos presentaron un  $r=0.683$  con un  $p<0.05$  que verifica la relación positiva y moderada. Concluyendo que existe una relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa. Además, ofrece un aporte estadístico que valida el desarrollo de una disposición favorable para aumentar la inclusión educativa.

En Lima, Sánchez (2023) presento como meta del estudio establecer la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en la institución escolar. Con una metodología cuantitativa, diseño no experimental, tipo correlacional y transversal, y una muestra de 87 profesores de la básica regular. Sus resultados demostraron un  $r =0,896$  y un  $p<0.01$ . Esto permitió concluir que existe una correlación significativa entre las variables de estudio. Asimismo, permitió aportar que las dimensiones cognitivas y actitudinales si favorecieron la inclusión educativa a través de prácticas inclusivas.

En Ayacucho, Ayala (2023) se propuso determinar la relación entre educación inclusiva y actitud docente en una institución educativa. Metodológicamente uso un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental y de alcance correlacional, bajo el método hipotético-deductivo, contando con una muestra de 70 docentes. Los hallazgos indicaron que el 49 % de los participantes presentó un nivel alto de educación inclusiva, el 36 % un nivel medio y el 16 % un nivel bajo; mientras que, en cuanto a actitud docente, el 47 % alcanzó un nivel medio, el 34 % alto y el 19 % bajo. Asimismo, la correlación obtenida fue directa y significativa ( $r = 0.774$ ;  $p = 0.023 < 0.05$ ). Se concluyó que, a mayor desarrollo de la educación inclusiva, se evidencia una actitud docente más positiva. El aporte de este estudio se centra en visibilizar que la actitud del docente actúa como un elemento condicionante para el fortalecimiento de procesos inclusivos en las instituciones educativas.

En Tacna, Paucar (2022) tuvo como propósito “establecer la relación entre la actitud docente universitaria y la inclusión educativa en una casa de estudios superiores”. Se aplicó una metodología de enfoque cuantitativo, de tipo básico, correlacional y no experimental, con recolección transversal de datos y muestreo no probabilístico, aplicándose a 70 docentes. “Los resultados revelaron que el 87 % de los participantes presentó una actitud favorable de nivel medio, mientras que el 73 % manifestó percibir baja aplicabilidad de la inclusión educativa. Además, se encontró una correlación positiva muy alta entre las variables, con Rho de Spearman = 0.904 ( $p < 0.001$ )”. Se concluyó que

existe una relación directa y de gran intensidad entre la actitud docente universitaria y la inclusión educativa, destacándose que una disposición favorable del profesorado favorece la implementación de prácticas inclusivas. El aporte de este estudio consiste en evidenciar que la actitud positiva de los docentes universitarios constituye un soporte esencial para promover la inclusión en el ámbito de la educación superior.

En ese sentido a nivel teórico se trató el fundamento de la consistencia cognitiva, por la que hay poca coherencia entre los dos estados de conciencia por la que una persona se puede sentir mal. Esto quiere decir que la actitud docente, pasa por un nivel de percepción de la realidad y una forma de asumir el contexto que te rodea. puede ser que un docente no esté preparado para asumir a niños con habilidades diferentes, lo cual pueda confundir su percepción con respecto a la posibilidad de su integración en un sistema educativo regular (Ayala, 2023).

Por eso mismo se acompaña con la teoría de la disonancia cognitiva por la que los seres humanos tenemos una tendencia natural a incrementar el valor de la elección y minimizar lo que no se ha elegido. Esto quiere decir, que un estudiante, o un docente que no conoce y rechaza la discapacidad en los demás da más valor a una percepción negativa o peyorativa a una realidad educativa. Un teórico importante es que explica la inclusión en cuanto a las necesidades de una escuela como un derecho para todos lo que puede fortalecer el conocimiento Y el desarrollo de nuevas habilidades para el aprendizaje de toda la comunidad educativa (Estrella, 2020).

El origen de la educación inclusiva se encuentra en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos: La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, surgió como respuesta a un diagnóstico preocupante respecto a las barreras que enfrentan determinados sectores de la población para acceder, permanecer y progresar en el sistema educativo (CEPAL Y ONU, 2020).

De otro lado, la conceptualización de las variables tomo como referencias para actitud docente, señala que las actitudes son un efecto de la respuesta que puede obtener cualquier persona con respecto a algún hecho o evento que se realiza. Asimismo, esta forma de conducta está compuesta por opiniones, emociones y sentimientos que brotan en la interacción con otra persona (Cabrera, 2024).

Según Alassaf (2025) el concepto de actitud ha sido interpretado de distintas maneras, presentando diversas denominaciones para los tres componentes que la integran. Estos varían según las perspectivas teóricas o los autores, identificándose generalmente como: el componente cognitivo (también llamado perceptivo o de conocimiento), el

componente afectivo (denominado emocional o valorativo) y el componente conductual. por lo que se expondrá las dimensiones que la componen de la siguiente manera:

*El componente cognoscitivo (o perceptivo);* valora las opiniones con respecto algún concepto o situación determinada, Es necesario el conocimiento para formar un concepto una actitud con respecto a algo. en este caso la actitud del docente aborda una dimensión cognoscitiva porque permite conocer la realidad de los niños con discapacidad, y desde ese conocimiento formular una estrategia de enseñanza para trabajar con los estudiantes bajo un enfoque inclusivo, pero también adaptativo sin afectar el ritmo de aprendizaje que pueden tener todos los estudiantes y colaborando con la capacitación y desarrollo constante de las habilidades de los niños con discapacidad (Cabrera, 2024).

*El componente afectivo,* esta dimensión está sometida al juicio y a la vivencia constante de sucesos de carácter emocional, que pueden ser positivos o negativos, agradables o desagradables. Sin embargo, es un componente indispensable para generar cercanía e involucrar tanto al docente como a los estudiantes en tareas individuales o conjuntas, generando actitudes sociales a partir y una premisa afectiva (Ayala, 2023).

Este componente describe cómo toda actitud integra un aspecto emocional, es decir, la manera en que una persona expresa sus sentimientos de aceptación o rechazo hacia otros individuos o hacia determinados objetos, los cuales suelen estar cargados de significado afectivo. En el contexto docente, la dimensión afectiva de la actitud se manifiesta en el valor y aprecio que el maestro muestra hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. El docente percibe trabajar con ellos como un desafío positivo que decide afrontar, reconoce que su desarrollo académico es equivalente al de los demás alumnos y experimenta satisfacción al compartir el proceso educativo con ellos.

*El componente conductual o la predisposición para actuar;* este componente básicamente hace referencia a la forma de pensar, la creencia y la impresión de vivencias que han marcado a una persona en positivo o negativo. Por tanto, esta dimensión redefine la reacción que tiene una persona, a partir de la conducta que expresa de acuerdo con la situación presentada. Específicamente, la actitud del docente explica su conducta de acuerdo con la normativa del Ministerio de educación con respecto al trabajo con niños que tienen necesidades especiales. Es necesario una disponibilidad por parte del agente educativo para trabajar sin oposición y de una forma didáctica las necesidades de todos los estudiantes sin dejar a un lado a aquellos que tienen necesidades especiales, expresando para todos las expectativas y las metas a conseguir (Garay, 2024).

Es posible que en una actitud predomine uno de sus componentes sobre los demás. Algunas actitudes pueden estar fuertemente impregnadas de sentimientos y emociones, siendo su manifestación principalmente afectiva. Diversos especialistas sostienen que la actitud social se distingue por la armonía que las personas establecen entre sí o frente a determinados objetos, lo que favorece la construcción de valores que orientan su comportamiento en contextos específicos.

Asimismo, los tres componentes mencionados anteriormente influyen en diferente grado dentro de una actitud. Cada una presenta características particulares, entre las cuales destacan la valencia o dirección, la intensidad y la consistencia. La valencia o dirección expresa la orientación de la actitud, es decir, si se adopta una postura favorable o desfavorable ante una situación, lo que depende del vínculo emocional que se mantenga con los objetos o circunstancias del entorno.

La intensidad alude al nivel de energía o empeño con que una persona expresa su actitud. En este sentido, puede manifestarse con mayor o menor fuerza según el contexto y la carga emocional implicada, mostrando tanto aspectos positivos como negativos. Por su parte, la consistencia describe el grado de coherencia entre los distintos componentes de la actitud; cuando estos se encuentran alineados y en equilibrio, la actitud alcanza su máxima estabilidad y solidez.

De otro lado, la variable educación inclusiva es aquella que se relaciona con el acceso, la participación y la presencia de todos los alumnos haciendo hincapié en los que se encuentran en riesgo de exclusión por diferentes circunstancias (Rosales, 2024).

Se afirma que la educación inclusiva describe la participación de todos los estudiantes y adultos con un sentido de responsabilidad; atendiendo la diversidad del alumnado, ya sea por sus orígenes, intereses, experiencias, conocimiento, capacidades o cualquier otra (Paucar, 2022).

Asimismo, las dimensiones de educación inclusiva; como *crear culturas inclusivas*; se enfoca en promover la construcción de entornos escolares caracterizados por la seguridad, la apertura y la cooperación, en los que se fomente la participación de todos los miembros de la comunidad. Este enfoque busca que las instituciones educativas se conviertan en espacios estimulantes, donde se reconozca y se valore la diversidad de las poblaciones a las que sirven, favoreciendo así que cada individuo se sienta respetado y apreciado. Además, se resalta que los principios de inclusión deben ser asumidos no solo por el personal que labora en la institución, sino también por las familias, de manera

que los valores inclusivos puedan ser difundidos y fortalecidos en el ámbito social más amplio. (Mungarrieta, et al, 2025).

Asimismo, elaborar políticas inclusivas se orienta a garantizar que el principio de inclusión sea un eje central en los procesos de mejora e innovación educativa, impregnando cada una de las políticas institucionales y comprometiendo a toda la comunidad educativa. Este enfoque implica diseñar lineamientos que promuevan la participación de estudiantes y docentes desde su incorporación a la institución, asegurando que las decisiones y acciones respondan a las necesidades de todos los miembros de la comunidad escolar (Sala et al, 2024).

Finalmente, la *dimensión relacionada con el desarrollo de prácticas inclusivas* busca centrar la reflexión en la mejora tanto de los contenidos de enseñanza y aprendizaje como de las metodologías utilizadas, de manera que ambos aspectos sean coherentes con los valores inclusivos y las políticas adoptadas por la institución. Esta perspectiva resalta la importancia de que los principios de inclusión orienten la planificación curricular y la organización de las actividades pedagógicas, tal como se propone en la sección “Construir un currículum para todos”, asegurando que el proceso educativo responda a la diversidad del estudiantado (Garay, 2024).

Esta perspectiva busca integrar el aprendizaje y la experiencia en una sola unidad, articulando los principios de derechos y sostenibilidad. Cada una de las preguntas que surgen en las distintas secciones contribuye a reflexionar y reestructurar las prácticas educativas, promoviendo una organización pedagógica orientada a objetivos que contemplen la diversidad del alumnado en cada institución.

Se reconoce a cada estudiante como un sujeto activo en su proceso de aprendizaje, capaz de emitir juicios propios que enriquecen su desarrollo educativo y fortalecen su autonomía. Finalmente, se resalta la importancia de que los docentes trabajen de manera conjunta y colaborativa, asumiendo colectivamente la responsabilidad de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.

## II. METODOLOGÍA

### 2.1 Enfoque, tipo

#### 2.1.1 Enfoque de investigación

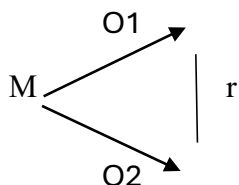
Asimismo, al aporte de Arias (2022) se desarrolló un enfoque cuantitativo, porque es medible las dos variables: la actitud docente y la educación inclusiva.

#### 2.1.2 Tipo de investigación

De acuerdo con Arias (2022), se trata de una investigación de tipo básica y una investigación correlacional. Asimismo, la investigación es básica, porque se centra en generar conocimiento y teorías nuevas. Entonces se genera conocimiento a partir de la interacción de estas variables.

### 2.2 Diseño de investigación

El aporte de Hernández et al (2014) planteo el diseño no experimental no implica manipulación de las variables, ni aplicación de tratamientos controlados; se limita a observar y recolectar datos en su contexto natural. En este estudio, correlacional, se examinó la relación entre dos o más variables sin manipulación, identificando si la relación es positiva, negativa o nula, y permite prever comportamientos y tendencias sin establecer causalidad. Así tenemos el siguiente diseño:



M: Los docentes de la institución educativa

O1: Variable actitud docente, Chulucanas.2025

O2: Educación inclusiva, Chulucanas.2025

r: Relación entre las variables de la O1 y la O2

### 2.3 Población y muestra

Se trabajo con una población de 85 docentes de una I.E. de Chulucanas. La muestra fue la misma población por lo que no es necesario un muestreo.

Los criterios de inclusión considerados en el estudio comprendieron a los docentes que forman parte activa de la institución educativa de Chulucanas durante el año 2025, incluyendo tanto a profesores nombrados como contratados que desempeñan funciones

pedagógicas en los distintos niveles de la educación básica regular. Asimismo, se incluyeron aquellos que manifestaron su consentimiento informado y su disposición voluntaria para participar en la investigación, además de haber completado de manera íntegra y adecuada el cuestionario aplicado.

En cuanto a los criterios de exclusión, se excluyeron los docentes que, durante el periodo de recolección de datos, se encontraban con licencia, en comisión de servicios, de vacaciones o en cualquier otra situación que les impidiera cumplir sus funciones pedagógicas; del mismo modo, se excluyó a quienes no aceptaron participar o no otorgaron su consentimiento informado, así como a los participantes que no completaron correctamente el instrumento de investigación.

#### **2.4 Técnicas e instrumentos de recojo de datos.**

Para la recolección de información de las variables educación inclusiva y actitud docente, se emplearon cuestionarios validados en investigaciones previas. En el caso de la variable educación inclusiva, se utilizó el instrumento de Garay (2024), conformado por 45 ítems, orientado a identificar percepciones sobre prácticas inclusivas, colaboración entre docentes, participación de las familias y eliminación de barreras de aprendizaje en el entorno escolar. Respecto a la variable actitud docente, se aplicó el cuestionario elaborado por Alassaf (2025) compuesto por 20 ítems distribuidos en tres dimensiones: cognitiva, afectiva y conductual, diseñado para explorar las actitudes del profesorado hacia estudiantes con necesidades educativas especiales. Ambos instrumentos evidenciaron una confiabilidad, cuyo alfa de Cronbach es 0.89 para educación inclusiva y de 0.92 para actitud docente, lo que garantiza la consistencia interna de las mediciones. La confiabilidad y validez de contenido fue validados por sus respectivos autores, mediante prueba estadística y juicio de tres expertos y por ende no necesita ser revalidado.

#### **2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de la información**

Se empleó el software SPSS versión 24.0 para analizar los datos de ambas variables, aplicando un análisis estadístico inferencial que incluyó el coeficiente de correlación de Spearman y una prueba de normalidad para verificar si las muestras seguían una distribución normal.

#### **2.6 Aspectos éticos en investigación**

En este estudio se adoptaron principios éticos que resguardaron la participación voluntaria y anónima de los profesionales. Esto se evidenció en consentimiento que brindaron los docentes dónde se dejó claro el objetivo de la investigación y el uso de la información recaudada. Además, se validó la confidencialidad que brindaron los

participantes obteniendo su anonimato y brindando privacidad con la información que otorga

Por ende, se consideró el principio de beneficencia y no maleficencia. Ya que se garantiza el bienestar de los docentes participantes generando a partir de los resultados información que favorezca el ámbito académico de la institución. Por consiguiente, se le informó a los participantes todos los datos de la investigación que son necesarios y se dejó claro en el consentimiento que se evitará cualquier implicación directa o malas interpretaciones.

Por último, el principio de Justicia es aquel que garantizó respeto y trato equitativo con todos los participantes del estudio, evitando cualquier tipo de discriminación en el momento de recolección de datos. Además, se cumplió con todas las normas de redacción e integridad física que conlleva el desarrollo de este trabajo.

### III. RESULTADOS

#### 3.1 Resultados inferenciales

Prueba de normalidad

**Tabla 1**

*Prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	Gl	Sig.
Actitud docente	,201	85	,000
Educación inclusiva	,145	85	,000

Nota. Datos del cuestionario aplicado a docentes de una institución educativa de Chulucanas

En la tabla 1 se implicó “el uso de la prueba de normalidad de Kolmogorov – Sminov para determinar la normalidad de los datos, identificando un  $P < 0.05$  tanto para la variable actitud docente y educación inclusiva; lo que implicó que los datos que provienen de ambas variables no tienen una distribución normal. Esto explica el uso del coeficiente de Spearman para establecer la correlación entre las variables”.

**Tabla 2**

*Relación entre la actitud docente y la educación inclusiva de una institución educativa*

			Actitud Docente	Educación Inclusiva
Rho de Spearman	Actitud docente	Coefficiente de correlación	1,000	,788
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Educación Inclusiva	N	85	85
		Coefficiente de correlación	,788	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	85	85

Nota. Datos del cuestionario aplicado a docentes de una institución educativa de Chulucanas, 2025

En la tabla 2 se “observó la relación entre actitud docente y educación inclusiva en de una institución educativa de Chulucanas, 2025 con un r de 0.788 lo que implicó una correlación positiva fuerte y un nivel de significancia de 0.000 por debajo del valor de  $P < 0.05$ . Asimismo, se validó la hipótesis alterna que afirma que existe una relación significativa entre las variables actitud docente y educación inclusiva”.

**Tabla 3**

*Relación entre la actitud docente y la creación de culturas inclusivas de una institución educativa*

		Actitud Docente	Creación de culturas inclusivas
Actitud docente	Coefficiente de correlación	1,000	,801
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	85	85
Creación de culturas inclusivas	Coefficiente de correlación	,801	1,000
	Sig. (bilateral)	,002	.
	N	85	85

**Nota.** Datos del cuestionario aplicado a docentes de una institución educativa de Chulucanas, 2025

En la tabla 3 se “observó la relación entre actitud docente y creación de culturas inclusivas en de una institución educativa de Chulucanas, 2025 alcanzando un r de 0.801 lo que implicó una correlación positiva fuerte y un nivel de significancia de 0.000 por debajo del valor de  $P < 0.05$ . Asimismo, se validó la hipótesis alterna que afirma que existe una relación significativa entre las variables actitud docente y creación de culturas inclusivas”.

**Tabla 4**

*Relación entre la actitud docente y la elaboración de políticas inclusivas de una institución educativa*

			Actitud Docente	Elaboración de políticas inclusivas
Rho de Spearman	Actitud docente	Coefficiente de correlación	1,000	,755
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	85	85
	Elaboración de políticas inclusivas	Coefficiente de correlación	,755	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	85	85

**Nota.** Datos del cuestionario aplicado a docentes de una institución educativa de Chulucanas, 2025

En la tabla 4 “se observó la relación entre actitud docente y la elaboración de políticas inclusivas en de una institución educativa de Chulucanas, 2025 y alcanzó un r de 0.755 lo que implicó una correlación positiva fuerte y un nivel de significancia de 0.000 por debajo del valor de  $P < 0.05$ . Asimismo, se validó la hipótesis alterna que afirma que existe una relación significativa entre las variables actitud docente y elaboración de políticas inclusivas”.

**Tabla 5**

*Relación entre la actitud docente y el desarrollo de prácticas inclusivas en niños con necesidades educativas especiales*

			Actitud Docente	Desarrollo de prácticas inclusivas
Rho de Spearman	Actitud docente	Coefficiente de correlación	1,000	,790
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	85	85
	Desarrollo de prácticas inclusivas	Coefficiente de correlación	,790	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	85	85

**Nota.** Datos del cuestionario aplicado a docentes de una institución educativa de Chulucanas, 2025

En la tabla 5 se observó la relación la relación entre actitud docente y desarrollo de prácticas inclusivas en una institución educativa de Chulucanas, 2025 y alcanzo un r de 0.790 lo que implicó una correlación positiva fuerte y un nivel de significancia de 0.000 por debajo del valor de  $P < 0.05$ . Asimismo, se validó la hipótesis alterna que afirma que existe una relación significativa entre las variables actitud docente desarrollo de prácticas inclusivas.

#### IV. DISCUSIÓN

El objetivo general de la presente investigación fue determinar la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025. Los resultados obtenidos a través del coeficiente de correlación de Spearman arrojaron un valor de  $r = 0.788$  con un nivel de significancia de  $p < 0.05$ , lo que indica la existencia de una relación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre ambas variables. Este hallazgo evidencia que las actitudes de los docentes —entendidas como sus creencias, emociones y disposiciones de conducta— son un factor determinante en la promoción de entornos educativos inclusivos que favorecen la participación de todos los estudiantes, en especial aquellos con necesidades educativas especiales.

Los resultados obtenidos fueron comparados con estudios internacionales y nacionales. Por ejemplo, Soeharto et al. (2024), en Indonesia, hallaron asociaciones positivas y significativas entre actitudes inclusivas y prácticas pedagógicas creativas en aulas diversas, demostrando que los docentes con actitudes inclusivas robustas son más proclives a implementar estrategias innovadoras que potencian la participación de estudiantes con y sin NEE. En la misma línea, el estudio de Gulsun et al. (2023) menciona que la actitud docente (con la autoeficacia y eficacia colectiva) Tiene un impacto directo en la adquisición de prácticas inclusivas; lo que añade más valor a las actitudes que puede tener el docente dentro y un entorno inclusivo. Con respecto al entorno nacional, se asemeja al estudio de Rosales et al (2024) manifestando una relación significativa con un  $r$  de 0,719 y una  $p$  menor a 0,05 lo que explica una relación significativa entre las variables de estudio.

La similitud de los resultados de las referencias y los del estudio en Chulucanas evidencian que las cualidades y disposición de los docentes tienen un impacto en cualquier acción que favorezca la inclusión en el aula y fuera de ella. La incorporación de actitudes positivas y constructivas en los docentes genera una disposición y una elección adecuada de estrategias que generen inclusión.

Esto se fundamenta por el principio de consistencia cognitiva que explica el comportamiento docente en función de las necesidades académicas de los estudiantes. Esto genera un razonamiento constructivo para un trato diferenciado, pero a la vez inclusivo con estudiantes de capacidades diferentes (Ayala, 2023). De otro lado, la teoría de la disonancia cognitiva de Festinger que clarifica los conflictos que se genera en los

docentes al confrontar situaciones de inclusión porque hay desconocimiento y escasas de herramientas y estrategias que puede generar estrés, Esto luego se deriva en aprendizajes constructivos en los docentes porque se buscan alternativas para adoptar prácticas inclusivas.

De otro lado, el primer objetivo específico estableció la relación entre actitud docente y creación de culturas inclusivas en la institución de Chulucanas. Encontrando resultados con un  $r=0.801$  y un  $p<0.05$ , evidenciando una relación positiva y significativa entre variables

Esto coincide con el aporte de Yang et al. (2024) en Hong Kong hallaron que actitudes positivas y niveles altos de autoeficacia reducen el estrés docente y aumentan su disposición a implementar estrategias de apoyo, creando entornos más inclusivos. En el contexto peruano, Cabrera (2024) encontró correlaciones significativas entre actitud docente e inclusión educativa ( $Rho = 0.683$ ), señalando que docentes con actitudes favorables tienden a generar ambientes de aprendizaje que promueven la participación equitativa de todos los estudiantes.

De la comparación con estos estudios se infiere que la creación de culturas inclusivas está fuertemente mediada por la disposición del docente, lo que confirma que no basta con políticas o normativas, sino que es indispensable fomentar convicciones y valores en los educadores que les permitan aceptar y valorar la diversidad como una oportunidad para el crecimiento de toda la comunidad educativa.

Teóricamente, este resultado se puede explicar desde el enfoque de culturas inclusivas propuesto por Booth y Ainscow en el “Index for Inclusion”, que enfatiza que la inclusión debe comenzar con la creación de una cultura escolar basada en valores compartidos de equidad, respeto y colaboración. Asimismo, el componente afectivo de la actitud descrito por Ayala (2023) resulta clave, pues implica la carga emocional positiva con la que el docente asume el trabajo con estudiantes diversos, generando un ambiente donde todos se sienten bienvenidos y valorados

De otro lado, el segundo objetivo específico buscó determinar la relación entre la actitud docente y la elaboración de políticas inclusivas en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025. Con un resultado  $r=0.755$  y un  $p<0.005$  lo que explicación una relación positiva fuerte y significativa entre las variables.

Estos resultados son consistentes con la literatura internacional. Por ejemplo, De Boer et al. (2023) identificaron que las actitudes positivas de los docentes influyen directamente en la formulación de políticas escolares inclusivas y en su sostenibilidad a

largo plazo. Asimismo, Alnahdi y Schwab (2023) en Arabia Saudita reportaron que la disposición favorable del profesorado hacia la inclusión promueve la colaboración con equipos directivos y autoridades educativas para crear reglamentos y normativas que aseguren el acceso y la participación de todos los estudiantes. En el contexto latinoamericano, Jiménez (2024) demostró que la actitud docente es un predictor significativo de la participación en comités de gestión escolar, lo que impacta directamente en la incorporación de lineamientos inclusivos dentro de los planes de mejora institucional.

Teóricamente, estos resultados se alinean con el enfoque sistémico de inclusión planteado en el “Index for Inclusion” de Booth y Ainscow, que destaca que las políticas inclusivas deben impregnar toda la organización escolar, integrando los valores de equidad y respeto en las normas y procedimientos. Además, desde la perspectiva de la teoría de la acción planificada de Ajzen, la actitud positiva de los docentes actúa como un determinante de su intención de participar en procesos de toma de decisiones, lo que se traduce en un mayor compromiso con la elaboración de políticas inclusivas.

En el caso del tercer objetivo específico se buscó determinar la relación entre actitud docente y el desarrollo de prácticas inclusivas en una institución educativa. Con un resultado que tienen un  $r$  de spearman de 0.790 y un  $p < 0.05$  lo que evidencian una relación positiva fuerte y significativa entre las variables

Estos resultados concuerdan con investigaciones previas. Asimismo, Florian y Black-Hawkins (2022) señalan que las actitudes positivas de los docentes hacia la inclusión se asocian con la adopción de prácticas diferenciadas y la planificación de experiencias de aprendizaje accesibles para todos. De igual modo, Sharma y Salend (2023) reportan que la disposición del profesorado hacia la diversidad influye en su elección de estrategias didácticas que promueven la colaboración, el respeto y la participación de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales. En el contexto latinoamericano, Ramírez y Quispe (2024) destacan que la actitud inclusiva del docente es un predictor clave en la implementación de proyectos pedagógicos que fomentan la interacción entre pares y el aprendizaje cooperativo.

Desde el punto de vista teórico, este hallazgo se sustenta en el modelo ecológico de Bronfenbrenner, el cual plantea que las actitudes y acciones de los docentes constituyen un microsistema que incide directamente en el desarrollo de los estudiantes. Asimismo, se alinea con el Index for Inclusion de Booth y Ainscow, que propone que las

prácticas inclusivas deben reflejar los valores y políticas de la institución para garantizar la equidad y la participación de todos los alumnos en el proceso educativo.

## V. CONCLUSIONES

- Se concluyó a nivel general que existe una relación positiva fuerte entre la actitud docente y la inclusión educativa en la institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025 ( $r = 0.788$ ;  $p < 0.05$ ). Este hallazgo se validó la hipótesis general aceptando la hipótesis alterna que implica una relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa.
- La conclusión del primer objetivo estableció una relación positiva y fuerte entre la actitud docente y creación de culturas inclusivas, con un  $r=0.801$  y un  $p=0.000$ . Lo que confirmo una relación significativa entre las variables. Asimismo, esto confirma que la actitud favorable de los docentes genera entornos positivos que valora las diferencias en los estudiantes,
- La conclusión del segundo objetivo valida una relación positiva y significativa entre la actitud de docente y la elaboración de políticas inclusivas con un  $r=0.755$  y un  $p<0.05$ . Esto pone al relieve que la disposición de los docentes incrementa las posibles líneas de acción y estrategias para cubrir las necesidades educativas de niños que necesitan un espacio de inclusión.
- Se concluye para el ultimo objetivo específico que hay una relación estadística entre la actitud docente y el desarrollo de prácticas inclusivas con un  $r=0.790$  y un  $p<0.05$ . Lo que implico que los docentes, tienen la disponibilidad para realizar metodologías didácticas para incorporar acciones inclusivas.

## VI. RECOMENDACIONES

- Se sugiere a las facultades de educación de la región incorporar planes de acción y herramientas de atención y adaptación para estudiantes inclusivos. Explicando las limitaciones y complicaciones que se pueden presentar en aula y los desafíos para generar cualidades y aprendizajes significativos.
- Se recomienda a los directivos de la escuela y la comunidad escolar incorporar estrategias de gestión, por vías digitales o la sistematización de acuerdos, que impliquen el desarrollo de talleres y actividades en equipo. Lo que garantice mejora de actitudes en los estudiantes y docentes, con la proliferación del respeto a la diversidad.
- Se sugiere a los coordinadores de área, que propongan lineamientos pedagógicos para generar estrategias inclusivas en las aulas. Incorporando seguimiento y capacitación a los docentes para generar mecanismos de atención a casos de estudiantes con necesidades especiales u otros casos particulares.
- Se sugiere a los responsables de formación docente y a los mismos maestros promover procesos permanentes de capacitación en metodologías activas, diseño universal para el aprendizaje y adaptaciones curriculares. Con ello, se asegurará una atención diversificada a las necesidades de los estudiantes, impulsando aprendizajes significativos y la consolidación de una educación inclusiva en la institución.

## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alassaf, M. A. (2025). Teachers' knowledge and attitudes toward inclusive education for children with autism in mainstream schools. *Frontiers in Education*, 10, 1630710. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1630710>
- Ayala, S. Y. (2023). *Educación inclusiva y actitud docente en una institución educativa de Ayacucho* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio UCT. <https://repositorio.uct.edu.pe/items/1ca927e1-82ed-4640-b749-0f3196dd7ba5>
- Bi, M., Letzel-Alt, V., Pozas, M., Zhu, C., & Struyven, K. (2024). Chinese version of the teachers' attitudes towards differentiated instruction scale: an adaptation study. *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2380166>
- Charitaki, G., Kourti, I., Gregory, J. L., Ozturk, M., Ismail, Z., Alevriadou, A., Soulis, S.-G., Sakici, Ş., & Demirel, C. (2022). Teachers' attitudes towards inclusive education: A cross-national exploration. *Trends in Psychology*, 32(4), 1120–1147. <https://doi.org/10.1007/s43076-022-00240-0>
- Cabrera, E. (2024). *Actitud docente y educación inclusiva en una institución educativa de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio UCT. <https://repositorio.uct.edu.pe/items/fe5fcd31-1f38-4f45-8079-a31fddb60581>
- Cáceres, M., & Hidalgo, R. (2023). Experiencia subjetiva del docente rural de Loreto frente al programa Aprendo en Casa. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 18, 79–117. <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/422/374>
- Desombre, C., Delaval, M., & Jury, M. (2021). Influence of social support on teachers' attitudes toward inclusive education. *Frontiers in Psychology*, 12, 736535. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.736535>
- Ding, J.-L., & Hong, Y.-J. (2024). Development and validation of attitudes toward inclusive education scale among Chinese normal universities students' attitudes. *BMC Psychology*, 12, 753. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02267-7>
- Estrella, G., Mory, W., Mendoza, N., Menacho, I., & Quispe, C. (2020). Percepción del proceso de inclusión en educación básica regular en docentes del nivel primario de Lima Norte. *Revista de Psicología Educativa*, 8(3), e784. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.784>

- Fairbrother, M., Specht, J., Delorey, J., Whitley, J., Ismailos, L., & Villeda, M. (2025). Integrating Practice and Theory in Teacher Education: Enhancing Pre-Service Self-Efficacy for Inclusive Education. *Education Sciences*, 15(4), 497. <https://doi.org/10.3390/educsci15040497>
- Gal, C., Ryder, C. H., Amsalem, S. R., & On, O. (2025). *Shaping inclusive classrooms: Key factors influencing teachers' attitudes toward inclusion of students with special needs*. *Education Sciences*, 15(5), 541. <https://doi.org/10.3390/educsci15050541>
- Garay Peña, J. M. (2024). Actitud docente frente a la educación inclusiva en una institución educativa de Carabayllo, 2024 [Estudio cualitativo]. Repositorio UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/156245>
- Gavilánez-García, M. M., Manzano-Tulman, G. P., Gavilánez-Andrade, M. A., Naranjo-Guayasamín, E. M., & Naranjo-Guayasamín, P. E. (2025). Actitudes del profesorado frente a la inclusión educativa. *Revista multidisciplinar de innovación y estudios aplicados*, 10(7), 74–90. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/9873/html>
- Guillemot, F., Lacroix, F., & Nocus, I. (2022). Teachers' attitude towards inclusive education from 2000 to 2020: An extended meta-analysis. *International Journal of Educational Research Open*, 3(4), 100175. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100175>
- Gülsün, İ., Malinen, O.-P., Yada, A., Savolainen, H., & otros. (2023). Exploring the role of teachers' attitudes towards inclusive education, their self-efficacy, and collective efficacy in behaviour management in teacher behaviour. *Teaching and Teacher Education*, 132, 104228. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104228>
- Jury, M., Laurence, A., Cèbe, S., Desombre, C. (2022). Teachers' concerns about inclusive education and the links with teachers' attitudes: A study with 508 French teachers. *Frontiers in Education*, 7, 20-23. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1065919>
- Kazmi, A. B., Kamran, M., & Siddiqui, S. (2023). The effect of teachers' attitudes in supporting inclusive education by promoting inclusion of children with behavioral disorders. *Frontiers in Education*, 8, 1083963. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1083963>
- Kimhi, Y., & Bar Nir, A. (2025). Teacher training in transition to inclusive education. *Frontiers in Education*, 10, 151 -164. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1510314>

- Knickenberg, M., Kullmann, H., Wüthrich, S., Lozano, C. S., Loreman, T., Sharma, U., Avramidis, E., Subban, P., & Woodcock, S. (2025). Teachers' collective efficacy with regard to inclusive practices—characteristics of a new scale and analyses from Canada, Germany and Switzerland. *Frontiers in Psychology*, 16, 1530689. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1530689>
- Lindner, K. T., Schwab, S., & Prinz, A. (2023). Do teachers favor the inclusion of all students? *European Journal of Special Needs Education*, 38(5), 745–763. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2172894>
- Long, Y., Sharma, U., & Subban, P. (2025). Teachers' attitudes and self-efficacy toward inclusive education in mainland China: a meta-analysis. *Cogent Education*, 12(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2526872>
- Mungarrieta Virgüez, C. R., Pun Lay León, C. E., Castillo Vidal, J. M., Quevedo Sánchez, L. del P., Vargas Diaz, O., & Verdú Tonito, D. E. (2025) Cultura inclusiva en docentes y estudiantes con discapacidad visual. *Revista InveCom*, 5(4). 1-10. <https://zenodo.org/records/14854516>
- Mudhar, G., et al. (2024). Patterns of teachers' self-efficacy and attitudes toward inclusive education in upper secondary. *European Journal of Special Needs Education*. 39(3), 446–462. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2233297>
- Øen, K., & Krumsvik, R. J. (2021). Teachers' attitudes to inclusion regarding challenging behaviour: A rapid review. *European Journal of Special Needs Education*. 7, 417-43. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1885178>
- ONU Ginebra. (2023). Peru: Experts commend reform and note progress in disability services. United Nations. (Datos: estudiantes con discapacidad en educación básica: 2018 – 73 000; 2022 – 83 000). Disponible en: [https://www.ungeneva.org/es/news-media/meeting-summary/2023/03/experts-committee-rights-persons-disabilities-commend-perus?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.ungeneva.org/es/news-media/meeting-summary/2023/03/experts-committee-rights-persons-disabilities-commend-perus?utm_source=chatgpt.com)
- Paucar, G. A. (2022). *Actitud docente universitaria e inclusión educativa en una universidad de Tacna* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/108003>
- Peng, X., Long, T., & Su, X. (2024). Preschool Teachers' Attitudes about Inclusive Education and Its Influencing Factors in China. *Behavioral Sciences*, 14(10), 904. <https://doi.org/10.3390/bs14100904>
- Rosales, J. R., & Varas, A. L. (2024). *Actitud docente y educación inclusiva en instituciones educativas del distrito de Parcoy, 2023* [Tesis de maestría,

- Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio UCT. <https://repositorio.uct.edu.pe/items/e1cd69e0-bb97-4b3c-adfc-ed160fae9f25>
- Ramos, N. A., & Romero, M. C. (2024, 11 de octubre). *Actitud docente y proceso de inclusión en estudiantes con necesidades educativas especiales en una institución educativa de Lima 2023* [Tesis de maestría]. Universidad Católica de Trujillo. <https://hdl.handle.net/20.500.14520/6883>
- Ramdas, S., Wouters, A., Broeksma, L., van Zandwijk, E., Somra, S., Schoonmade, L.J., Sloodman, M., Bertram-Troost, G.D. y Kusurkar, R.A. (2025). Actitudes de los docentes hacia la equidad, la diversidad y la inclusión en la educación superior: una revisión de alcance. *Revista Internacional de Investigación Educativa*. 11(1), 44. <https://www.semanticscholar.org/paper/Teachers%E2%80%99-attitudes-towards-equity%2C-diversity%2C-and-Ramdas-Wouters/b4b3442c714e2bf4747c5809ee72af0a84f07c13>
- Sánchez, Y. S. (2023). *Actitud docente y educación inclusiva en una institución educativa de Lima* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio UCT. <https://repositorio.uct.edu.pe/items/725b6dc1-c2e8-41fe-9037-73dcbc91894a>
- Soeharto, A. et al. (2024). *Associations between attitudes toward inclusive education and teaching for creativity for Indonesian pre-service teachers*, 52, 101398. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187124000087?via%3Diuhub>
- Sala, et al. (2024). Educación inclusiva: efectos en el aula sobre los estudiantes sin necesidades educativas especiales (págs. 88–89). Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/374112135\\_Educacion\\_inclusiva\\_Efectos\\_en\\_el\\_aula\\_sobre\\_los\\_estudiantes\\_sin\\_necesidades\\_educativas\\_especiales](https://www.researchgate.net/publication/374112135_Educacion_inclusiva_Efectos_en_el_aula_sobre_los_estudiantes_sin_necesidades_educativas_especiales)
- Selisko, T. J., Eckert, C., & Perels, F. (2024). The who and the what of inclusive education: Profiles of student teachers' attitudes towards inclusive education. *Frontiers in Education*, 9, 1433739. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1433739>
- Tulumba, M. E. (2024). Actitud docente frente a la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales [Estudio descriptivo]. Repositorio UNIFE. <https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/1241>
- UNESCO. (2023). *How UNESCO is promoting inclusive education for Venezuelan migrant and refugee students in Peru*. Disponible en:

<https://www.unesco.org/en/articles/how-unesco-promoting-inclusive-education-venezuelan-migrant-and-refugee-students-peru>

- Vaz, S., Wilson, N., Falkmer, M., et al. (2015). *Factors associated with primary school teachers' attitudes towards the inclusion of students with disabilities*. PLoS One, 10(8), e0137002. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0137002>
- Yang, L., Pang, F., & Sin, K. F. (2024). Examining the complex connections between teacher attitudes, intentions, behaviors, and competencies of SEN students in inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 144, 104595. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104595>
- Woodcock, S., Sharma, U., Subban, P., & Hitches, E. (2022). Teacher self-efficacy and inclusive education practices: Rethinking teachers' engagement with inclusive practices. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103802. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103802>
- Zegeye, T. G., Alem, S. K., & Abie, A. (2023). In-service teachers' self-efficacy to practice inclusive education at public primary schools in the Amhara region: Implications for teacher education. *Bahir Dar Journal of Education*, 23(1), 5-20. <https://doi.org/10.4314/bdje.v23i1>

## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de consistencia

TÍTULO	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
Actitud docente y la inclusión educativa en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025	<p><b>Problema general</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025?</p>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p>Ha: Existe una relación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025.</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar la relación entre la actitud docente y la inclusión educativa en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025.</p>	<p><b>Variable independiente (V1):</b> Actitud docente</p>	<p>Cognitiva</p> <p>Afectiva</p> <p>Conductual</p>	<p><b>Tipo de investigación:</b> Básica.</p> <p><b>Nivel:</b> Correlacional.</p> <p><b>Método de análisis:</b> Hipotético–deductivo.</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental.</p> <p><b>Población:</b> Docentes y auxiliares de una institución educativa básica regular de Chulucanas.</p> <p><b>Muestra:</b> 85 docentes y auxiliares.</p>
	<p><b>Problemas específicos</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre la actitud docente y la creación de culturas inclusivas en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025?</p>	<p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p>Ha1: Existe una relación significativa entre la actitud docente y la creación de culturas inclusivas en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025.</p>	<p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>Establecer la relación entre la actitud docente y la creación de culturas inclusivas en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025.</p>	<p><b>Variable dependiente (V2):</b> Inclusión educativa</p>	<p>Crear culturas inclusivas</p> <p>Elaborar políticas inclusivas</p> <p>Desarrollar prácticas inclusivas</p>	

	<p>¿Cuál es la relación entre la actitud docente y la elaboración de políticas inclusivas en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la actitud docente y el desarrollo de prácticas inclusivas en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025?</p>	<p>regular de educación básica Chulucanas, 2025.</p> <p>Ha2: Existe una relación significativa entre la actitud docente y la elaboración de políticas inclusivas en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025.</p> <p>Ha3: Existe una relación significativa entre la actitud docente y el desarrollo de prácticas inclusivas en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025.</p>	<p>educación básica regular de Chulucanas, 2025.</p> <p>Precisar la relación entre la actitud docente y la elaboración de políticas inclusivas en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025.</p> <p>Establecer la relación entre la actitud docente y el desarrollo de prácticas inclusivas en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025.</p>			<p><b>Muestreo:</b> No probabilístico.</p>
--	--	---	---	--	--	--

## Anexo 2: Operacionalización

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala / Tipo / Nivel
Actitud docente	Conjunto de creencias, afectos y disposiciones conductuales que muestran los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, expresadas en componentes cognitivos, afectivos y conductuales.	Puntaje promedio obtenido en el cuestionario *Actitud docente hacia la inclusión* (20 ítems; dimensiones: cognitiva, afectiva, conductual). Mayor puntaje indica una actitud más favorable hacia la inclusión. Instrumento adaptado, confiabilidad $\alpha \approx 0.92$ .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cognitiva (ítems 1–7)</li> <li>• Afectiva (ítems 8–14)</li> <li>• Conductual (ítems 15–20)</li> </ul>	Conocimientos y creencias sobre inclusión, empatía y aceptación de la diversidad, disposición a aplicar estrategias inclusivas y resolver conflictos de forma positiva.	Ítems 1–20	Escala Likert (1=Nunca, 2=A veces, 3=Siempre) Variable independiente Nivel: Intervalar
Inclusión educativa	Grado en que la institución garantiza el acceso, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, prestando atención	Puntaje promedio obtenido en el *Cuestionario de Educación Inclusiva* (45 ítems; dimensiones: culturas, políticas y prácticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación de culturas inclusivas (ítems 1–15)</li> <li>• Elaboración de políticas inclusivas (ítems 16–30)</li> <li>• Desarrollo de</li> </ul>	Promoción del sentido de acogida, respeto a la diversidad, elaboración de políticas inclusivas y prácticas pedagógicas que garantizan la	Ítems 1–45	Escala de acuerdo tipo Likert (1–4) Variable dependiente Nivel: Intervalar

	especial a quienes están en riesgo de exclusión, mediante la creación de culturas, políticas y prácticas inclusivas.	inclusivas). Mayor puntaje refleja mayor nivel de inclusión percibida. Confiabilidad $\alpha \approx 0.89$ .	prácticas inclusivas (ítems 31–45)	participación y aprendizaje de todos los estudiantes.		
--	--	--	------------------------------------	---	--	--

## Anexo 3: Instrumentos de medición

### Cuestionario de actitud docente

(Alassaf, 2025)

Es un gusto saludarte, y manifestarte que este instrumento quiere medir la actitud de los docentes de la institución al afrontar estudiantes con capacidades especiales. Por ende, se presentó 3 alternativas de respuesta:

<b>Pregunta</b>	<b>Nunca (1)</b>	<b>A veces (2)</b>	<b>Siempre (3)</b>
Dimensión Cognitiva			
1.El aprendizaje de todos los estudiantes al adquirir los conocimientos es de manera similar.			
2.Un alumno con habilidades especiales puede potenciar su aprendizaje como todos			
3. Empleo un modo de expresión sencillo para que todos los alumnos entiendan con claridad.			
4. Adapto mi forma de enseñar los contenidos para asegurar que todos logren comprenderlos.			
5. Los alumnos con necesidades especiales captan con facilidad las explicaciones dadas.			
6. Me resulta tedioso enseñar a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.			
7. Pienso que los alumnos con NEE tienen una edad biológica mayor que su nivel de madurez mental.			
Dimensión Afectiva			
8. Incentivo la confianza entre mis alumnos por actividades o estrategias propuestas.			
9. Mantengo una adecuada relación interpersonal con todos mis estudiantes.			
10. Frente a situaciones de discriminación, promuevo un ambiente de respeto y equidad.			
11. Felicito a los estudiantes con NEE por cada logro alcanzado.			

12. Soy un referente de apoyo material o afectivo para mis estudiantes.			
13. Considero la motivación indispensable para estudiantes con NEE.			
14. Brindo afecto y cercanía a estudiantes con NEE para que se sientan en un entorno familiar.			
Dimensión Conductual			
15. Ante comportamientos inadecuados, dialogo personalmente con el alumno implicado.			
16. Los alumnos que poseen una buena valoración de sí mismos pueden realizar sus actividades sin depender de otros.			
17. Tengo la habilidad de comprender las distintas formas de comportamiento de los estudiantes con necesidades educativas especiales.			
18. Atiendo y corrijo las conductas inapropiadas que manifiestan los alumnos con NEE.			
19. Dedico tiempo a trabajar de forma personalizada con los estudiantes que presentan NEE para fortalecer su proceso de aprendizaje.			
20. Un alumno que se relaciona adecuadamente con sus compañeros desarrolla vínculos sociales más positivos.			

## Cuestionario sobre inclusión educativa

Garay (2024)

Estimados docentes; el siguiente cuestionario se desarrolló para medir la inclusión educativa en su institución educativa, valorando sus respuestas de acuerdo a las alternativas propuestas.

Ítems	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
Cada estudiante tiene derecho a sentirse bien recibido en el entorno escolar.				
Los alumnos cooperan entre sí y se brindan apoyo mutuo.				
El equipo docente realiza su labor de manera conjunta y colaborativa.				
Las interacciones entre profesores y estudiantes se sustentan en la cortesía y el respeto.				
Existe una relación cooperativa entre los docentes y las familias de los estudiantes.				
El consejo escolar y los docentes mantienen una comunicación y coordinación efectiva.				
Las organizaciones locales se involucran activamente en las actividades del colegio.				
Se mantienen expectativas elevadas				

para todo el alumnado sin distinciones.				
La idea de inclusión es asumida por docentes, familias, alumnos y el consejo escolar.				
Todos los estudiantes son considerados de igual valor e importancia.				
Se reconoce que tanto los docentes como los estudiantes desempeñan funciones significativas.				
El profesorado busca eliminar los obstáculos que dificultan aprender o participar.				
El centro educativo promueve acciones que previenen la discriminación.				
Los procesos de selección y ascenso del profesorado se realizan con equidad.				
Se ofrece acompañamiento y orientación a los docentes que recién se incorporan.				
El colegio procura recibir a todos los niños y jóvenes de su zona.				
Las infraestructuras del centro son adecuadas y				

accesibles para todas las personas.				
Se brindan facilidades para que los nuevos estudiantes se integren con rapidez.				
La organización de los grupos promueve la valoración y el respeto entre compañeros.				
La coordinación de los apoyos educativos se realiza de manera articulada.				
La formación docente continua fortalece la capacidad de atender la diversidad.				
Las políticas dirigidas a NEE se conciben como parte de un enfoque inclusivo.				
La evaluación psicopedagógica se usa para identificar y disminuir las dificultades de aprendizaje.				
El acompañamiento a quienes tienen otra lengua materna se combina con el apoyo pedagógico.				
El soporte emocional y psicológico se integra al desarrollo educativo del estudiante.				

Se buscan alternativas para evitar sanciones de expulsión por problemas de conducta.				
Se implementan medidas para eliminar los obstáculos que impiden la asistencia escolar.				
Se promueven acciones que reducen los casos de acoso o maltrato entre estudiantes.				
Las clases se adaptan para atender las diferencias individuales del alumnado.				
Los contenidos y métodos de enseñanza son accesibles a todos los estudiantes.				
En el aula se fomenta el reconocimiento y la comprensión de la diversidad.				
Los estudiantes participan de manera activa en su propio proceso de aprendizaje.				
Se impulsa el trabajo en equipo y la cooperación dentro de las aulas.				
La forma de evaluar resalta los avances y logros de cada estudiante.				
Las normas de convivencia en clase se				

basan en el respeto y la empatía.				
Los docentes planifican y desarrollan las clases de manera conjunta.				
El profesorado se esfuerza por garantizar la participación de todo el alumnado.				
Los maestros de apoyo contribuyen a integrar a todos los estudiantes en el aprendizaje.				
Las actividades académicas promueven el desarrollo y aprendizaje de todos.				
Todos los estudiantes tienen la oportunidad de integrarse en actividades extracurriculares.				
Los recursos educativos se asignan de manera justa para favorecer la inclusión.				
Se aprovechan los recursos disponibles en la comunidad para mejorar el aprendizaje.				
La experiencia de los docentes se utiliza plenamente en beneficio del centro.				
La diversidad del alumnado es vista como una fuente de				

aprendizaje y enriquecimiento.				
El profesorado crea materiales y estrategias que promueven la inclusión y la participación.				

#### Anexo 4: Ficha técnica

<b>Nombre del instrumento</b>	Cuestionario sobre inclusión educativa	Cuestionario sobre Actitud Docente hacia la Inclusión Educativa
<b>Autor y año</b>	Garay (2024)	Frontiers (2025)
<b>Adaptación</b>	Br. Berru Castillo, Yelitza Margoth (2025)	Br. Berru Castillo, Yelitza Margoth (2025)
<b>Objetivo del instrumento</b>	Identificar las percepciones del profesorado respecto a las prácticas inclusivas, la colaboración docente, la participación familiar y la eliminación de barreras para el aprendizaje en el entorno escolar.	Explorar las actitudes del profesorado hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales, considerando las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual.
<b>Usuarios</b>	Docentes de educación básica regular.	Docentes de educación básica regular.
<b>Número de ítems y dimensiones</b>	45 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: prácticas inclusivas, colaboración docente, participación familiar y eliminación de barreras.	20 ítems distribuidos en tres dimensiones: cognitiva, afectiva y conductual.
<b>Forma de administración o modo de aplicación</b>	Autoadministrado de manera presencial o virtual, en formato de cuestionario tipo Likert de cinco alternativas de respuesta.	Autoadministrado de manera presencial o virtual, en formato de cuestionario tipo Likert de cinco alternativas de respuesta.
<b>Validez</b>	Validado por el autor original mediante juicio de tres expertos y prueba estadística de validez de contenido (V de Aiken = 0.87).	Validado por el autor original mediante juicio de tres expertos y prueba estadística de validez de contenido (V de Aiken = 0.90).
<b>Confiabilidad</b>	Alfa de Cronbach = 0.89, que evidencia alta consistencia interna.	Alfa de Cronbach = 0.92, que demuestra excelente consistencia interna.

## Anexo 5: Validación de instrumento

### CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo, Socorro Del Rosario More López, con Documento Nacional de Identidad N° 02810497, de profesión Docente, grado académico Magister en Educación Inclusiva con código de colegiatura ~~CCPPe~~ 2102810497, labor que ejerzo actualmente como Docente de Educación Inicial en la I.E 1150-Nuevo Castilla.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado cuestionario, cuyo propósito es medir el nivel ACTITUD DOCENTE Y LA INCLUSION EDUCATIVA, a los efectos de su aplicación a docentes de una institución educativa de Chulucanas.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los items, concluyo en las siguientes apreciaciones.

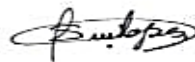
Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				

**Apreciación total:**

Muy adecuado (X) Bastante adecuado ( ) A= Adecuado ( ) PA= Poco adecuado ( )  
No adecuado ( )

Piura, a los 4 días del mes de diciembre del 2025

Apellidos y nombres: More López Socorro Del Rosario  
DNI: 02810497



### CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo, Osmelio Escobal Saona, con Documento Nacional de Identidad N.º 40477090, de profesión Docente, grado académico Magister en investigación y docencia universitaria con código de colegiatura CCPPE 1540477090, labor que ejerzo actualmente como Docente de Educación Primaria en la I.E.P-14696-INAMPAMPA-CHALACO

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado cuestionario, cuyo propósito es medir el nivel ACTITUD DOCENTE Y LA INCLUSION EDUCATIVA, a los efectos de su aplicación a docentes de una institución educativa de Chulucanas.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				

**Apreciación total:**

Muy adecuado (X) Bastante adecuado ( ) A= Adecuado ( ) PA= Poco adecuado ( )  
No adecuado ( )

Piura, a los 4 días del mes de diciembre del 2025

Apellidos y nombres: Escobal Saona Osmelio  
DNI: 40477090

Firma [Firma]  
Mg. Osmelio Escobal Saona  
NDI. 40477090

### CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo, Janet Fabiola López Orozco, con Documento Nacional de Identidad N° 42509823, de profesión docente, grado académico de doctorado en educación, con código de colegiatura CCPPe1042509823, labor que ejerzo actualmente como docente en educación secundaria en la I.E.S Geraldo-Frias.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado cuestionario, cuyo propósito es medir el nivel ACTITUD DOCENTE Y LA INCLUSION EDUCATIVA, a los efectos de su aplicación a docentes de una institución educativa de Chulucanas

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				

**Apreciación total:**

Muy adecuado (X ) Bastante adecuado ( ) A= Adecuado ( ) PA= Poco adecuado ( )  
No adecuado ( )

Piura, a los 4 días del mes de diciembre del 2025

Apellidos y nombres: LÓPEZ OROZCO JANET FABIOLA.  
DNI: 42509823



## Anexo 6: Análisis de confiabilidad

### Análisis de fiabilidad: Actitud docente

#### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,883	20

#### Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
AD1	2,75	,937	85
AD2	2,67	1,028	85
AD3	3,14	1,104	85
AD4	1,82	1,226	85
AD5	2,99	1,268	85
AD6	3,07	1,055	85
AD7	3,67	,918	85
AD8	4,24	1,008	85
AD9	3,05	1,045	85
AD10	3,96	,944	85
AD11	2,99	1,268	85
AD12	3,07	1,055	85
AD13	3,67	,918	85
AD14	4,24	1,008	85
AD15	4,24	1,008	85
AD16	3,05	1,045	85
AD17	3,96	,944	85
AD18	2,99	1,268	85
AD19	3,07	1,055	85
AD20	3,67	,918	85

AD11	63,32	118,957	,665	,871
AD12	63,24	123,515	,611	,874
AD13	62,64	127,806	,496	,878
AD14	62,07	127,590	,455	,879
AD15	62,07	127,590	,455	,879
AD16	63,26	125,813	,514	,877
AD17	62,34	127,061	,517	,877
AD18	63,32	118,957	,665	,871
AD19	63,24	123,515	,611	,874
AD20	62,64	127,806	,496	,878

#### Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
AD1	63,55	131,869	,288	,884
AD2	63,64	128,592	,399	,881
AD3	63,16	128,425	,372	,882
AD4	64,48	135,276	,076	,893
AD5	63,32	118,957	,665	,871
AD6	63,24	123,515	,611	,874
AD7	62,64	127,806	,496	,878
AD8	62,07	127,590	,455	,879
AD9	63,26	125,813	,514	,877
AD10	62,34	127,061	,517	,877

## Análisis de fiabilidad: Educación inclusiva

### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,981	45

### Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
EI1	4,42	,762	85
EI2	3,44	1,029	85
EI3	3,79	,952	85
EI4	3,07	,961	85
EI5	4,42	,762	85
EI6	4,42	,762	85
EI7	3,07	,961	85
EI8	3,79	,952	85
EI9	4,42	,762	85
EI10	3,79	,952	85
EI11	4,42	,762	85
EI12	4,42	,762	85
EI13	3,07	,961	85
EI14	3,79	,952	85
EI15	4,42	,762	85
EI16	3,79	,952	85
EI17	4,42	,762	85
EI18	3,44	1,029	85
EI19	3,79	,952	85
EI20	3,07	,961	85
EI21	4,42	,762	85
EI22	4,42	,762	85
EI23	3,07	,961	85
EI24	3,79	,952	85
EI25	4,42	,762	85
EI26	3,79	,952	85
EI27	4,42	,762	85
EI28	4,42	,762	85
EI29	3,07	,961	85
EI30	3,79	,952	85
EI31	4,42	,762	85
EI32	3,79	,952	85

EI33	4,42	,762	85
EI34	3,44	1,029	85
EI35	3,79	,952	85
EI36	3,07	,961	85
EI37	4,42	,762	85
EI38	4,42	,762	85
EI39	3,07	,961	85
EI40	3,79	,952	85
EI41	4,42	,762	85
EI42	3,79	,952	85
EI43	4,42	,762	85
EI44	4,42	,762	85
EI45	3,07	,961	85

**Estadísticos total-elemento**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
EI1	171,24	811,515	,801	,980
EI2	172,22	828,080	,299	,981
EI3	171,87	802,543	,805	,980
EI4	172,59	811,412	,631	,980
EI5	171,24	811,515	,801	,980
EI6	171,24	811,515	,801	,980
EI7	172,59	811,412	,631	,980
EI8	171,87	802,543	,805	,980
EI9	171,24	811,515	,801	,980
EI10	171,87	802,543	,805	,980
EI11	171,24	811,515	,801	,980
EI12	171,24	811,515	,801	,980
EI13	172,59	811,412	,631	,980
EI14	171,87	802,543	,805	,980
EI15	171,24	811,515	,801	,980
EI16	171,87	802,543	,805	,980
EI17	171,24	811,515	,801	,980
EI18	172,22	828,080	,299	,981
EI19	171,87	802,543	,805	,980
EI20	172,59	811,412	,631	,980
EI21	171,24	811,515	,801	,980
EI22	171,24	811,515	,801	,980
EI23	172,59	811,412	,631	,980
EI24	171,87	802,543	,805	,980
EI25	171,24	811,515	,801	,980

EI26	171,87	802,543	,805	,980
EI27	171,24	811,515	,801	,980
EI28	171,24	811,515	,801	,980
EI29	172,59	811,412	,631	,980
EI30	171,87	802,543	,805	,980
EI31	171,24	811,515	,801	,980

## Anexo 7: Autorización

### AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN RAMON CHULUCANAS – 2025

Yo, **Mg. Ronal Benjamín Pazos Ortiz**, identificado con DNI N.º 02848129, en mi calidad de Director de la Institución Educativa “SAN RAMON” – Chulucanas, ubicada en el Centro Poblado La Encantada, Chulucanas,

#### OTORGO LA AUTORIZACIÓN

A la **Bach. Yelitza Margoth Berru Castillo**, identificada con DNI N.º 42994015, estudiante del Programa de Maestría en Educación Inclusiva de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”, para que utilice información correspondiente a la institución educativa perteneciente a esta red, con el propósito de desarrollar su trabajo de investigación titulado:

“Actitud docente y la inclusión educativa en una institución de educación básica regular de Chulucanas, 2025” presentado para optar el grado académico de Maestra en Educación Inclusiva.

Dicha autorización tiene como finalidad facilitar la aplicación de instrumentos de investigación y la recolección de datos necesarios para la elaboración de su tesis. La información obtenida será empleada únicamente con fines académicos, respetando los principios de confidencialidad y ética en la investigación.

Autorizo que los resultados sean publicados en el repositorio institucional de la UCT.

Indicar si el representante que autoriza desea mantener el nombre o distintivo de la institución en reserva, marcando con una “X” la opción correspondiente:

- Mantener en reserva el nombre de la institución.  
 Mencionar el nombre de la institución.

Mg. Ronal Benjamín Pazos Ortiz

## Anexo 8: Declaración jurada

### DECLARACIÓN JURADA

La abajo firmante, autora del trabajo de investigación titulado: **ACTITUD DOCENTE Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE CHULUCANAS, 2025**, egresados del programa de estudios de la **maestría en EDUCACIÓN INCLUSIVA** de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, declaramos bajo juramento lo siguiente:

Que, conforme a los lineamientos éticos y metodológicos establecidos por la Universidad, y en cumplimiento de las disposiciones establecidas para la presentación de trabajos de investigación, manifestamos que en el presente estudio no se consigna en el título el nombre específico de la institución, empresa u organización en la que se ha desarrollado el estudio de caso o recojo de información.

Por tal motivo, no resulta necesario adjuntar el modelo de consentimiento/asentimiento informado porque el hacerlo público o el presentarlo con los nombres y datos de los participantes delataría la institución/empresa donde se realizó la institución. Sin embargo, declaro que se contó con el consentimiento o asentimiento de todos los participantes, y de esta manera respetamos así el principio de confidencialidad y anonimato de las instituciones o participantes involucrados indirectamente.

Nos comprometemos a mantener la reserva de la información obtenida, utilizándola únicamente con fines académicos y de acuerdo con los principios éticos de la investigación científica establecidos por la UCT.

En constancia de lo declarado, firmo/firmamos la presente en la ciudad de Trujillo, a los 21 días del mes de noviembre del 2025.



Br. Berru Castillo, Yelitza Margoth  
DNI N° 42994015.

## Anexo 9: Reporte de Turnitin

# BERRU CASTILLO YELITZA MARGOTH

## BERRU CASTILLO, YELITZA MARGOTH

 FASE INFORME 2026

---

### Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::3117:558976663

Fecha de entrega

20 feb 2026, 11:29 GMT-5

Fecha de descarga

20 feb 2026, 11:37 GMT-5

Nombre del archivo

BERRU CASTILLO, YELITZA MARGOTH.docx

Tamaño del archivo

1.2 MB

64 páginas

11.630 palabras

68.672 caracteres

# 18% 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 11 palabras)

---

## Fuentes principales

- 16%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 16%  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.

## Fuentes principales

- 16%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 16%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

<b>1</b>	Internet	repositorio.uct.edu.pe	2%
<b>2</b>	Internet	hdl.handle.net	2%
<b>3</b>	Trabajos del estudiante	PREGRADO on 2025-10-30	2%
<b>4</b>	Trabajos del estudiante	POSGRADO on 2025-12-02	2%
<b>5</b>	Trabajos del estudiante	POSGRADO on 2025-08-22	1%
<b>6</b>	Trabajos del estudiante	POSGRADO on 2025-08-20	<1%
<b>7</b>	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	<1%

## Anexo 10: Reporte de escritura de Inteligencia Artificial

# BERRU CASTILLO YELITZA MARGOTH

## BERRU CASTILLO, YELITZA MARGOTH

 FASE INFORME 2026

---

### Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:old::3117-558976663

Fecha de entrega

20 feb 2026, 11:29 GMT-5

Fecha de descarga

20 feb 2026, 11:37 GMT-5

Nombre del archivo

BERRU CASTILLO, YELITZA MARGOTH.docx

Tamaño del archivo

1.2 MB

64 páginas

11.630 palabras

68.672 caracteres

## \*% detectado como IA

La detección de IA incluye la posibilidad de que haya falsos positivos. Aunque cierto texto en esta entrega se generó probablemente con IA, los puntajes inferiores al umbral del 20 % no aparecen porque tienen una mayor probabilidad de falsos positivos.

Precaución: Se necesita revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de tomar decisiones acerca del trabajo del estudiante. Te alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

### Aviso legal

Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los académicos a identificar texto que podrían haberse preparado mediante una herramienta de IA generativa. Es posible que nuestra evaluación de escritura con IA no siempre sea precisa (existe la posibilidad de que identifique erróneamente redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA, y redacciones probablemente generadas por IA como generadas por humanos), por lo que no debe usarse como único fundamento para aplicar sanciones a un estudiante. Para determinar si es un caso de deshonestidad académica, se necesita de un escrutinio mayor y el juicio humano, junto con la aplicación de las políticas académicas específicas de la organización.

## Preguntas frecuentes

### ¿Cómo debería interpretar los falsos positivos y el porcentaje de escritura con IA de Turnitin?

El porcentaje que se muestra en el reporte de escritura con IA es la cantidad del texto calificado en la entrega que el modelo de detección de escritura con IA de Turnitin determina se generó probablemente con IA desde un modelo de lenguaje de gran tamaño.

Los falsos positivos (que marcan incorrectamente alertas de texto escrito por humanos como generado con IA) son una posibilidad en los modelos de IA.

Los puntajes de detección de IA inferiores al 20 %, que no aparecen en reportes nuevos, tienen una mayor probabilidad de ser falsos positivos. Para reducir la probabilidad de malinterpretación, no se atribuye ningún puntaje o resaltado y se indican con un asterisco en el reporte (\*%).

El porcentaje de escritura con IA no debe ser el único fundamento para determinar si ha ocurrido una mala conducta. El revisor/instructor debería usar el porcentaje como un medio para iniciar una conversación formativa con sus estudiantes o usarlo para examinar el ejercicio entregado según las políticas de la escuela.

### ¿Qué significa 'texto calificado'?

Nuestro modelo sólo procesa texto calificado en la forma de escritura de formato largo. La escritura de formato largo se refiere a los enunciados individuales en párrafos que constituyen una parte más grande del trabajo escrito, como un ensayo, una disertación, un artículo, etc. El texto calificado que se ha determinado que se generó probablemente con IA se resaltarán en color cian en la entrega.

El texto no calificado, como viñetas, bibliografías comentadas, etc., no se procesará y puede crear disparidad entre los puntos destacados de la entrega y el porcentaje mostrado.

