

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO**

**“BENEDICTO XVI”**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA**

**UNIVERSITARIA**



**IMPACTO DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA ACTITUD  
DOCENTE PARA APOYAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA EN  
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CHIMBOTE 2025**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**AUTORA**

**Br. Calderón Reyes, Leonor Noemí**

<https://orcid.org/0000-0002-1045-9566>

**ASESORA**

**Dra. Arangurí García, María Ysabel,**

<https://orcid.org/0000-0001-9220-5801>

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

**Investigación en educación superior**

**TRUJILLO - PERÚ**

**2026**

## DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Director de la Escuela de Posgrado:

Yo, Dra. María Ysabel Arangurí García con DNI N° 18100281, como asesora del trabajo de investigación titulado “IMPACTO DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA ACTITUD DOCENTE PARA APOYAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CHIMBOTE 2025”, desarrollado por la egresada Leonor Noemí Calderón Reyes con DNI N° 32941574 del Programa de maestría en INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA; 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.



Dra. María Ysabel Arangurí García

## **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**

A Dios, por iluminar cada paso que doy en este camino, sostenerme en los momentos de dificultad y permitirme perseverar con fe y humildad. Sin Su guía constante, nada de lo alcanzado habría sido posible.

A mi familia, porque me da su amor incondicionalmente y me sostiene con paciencia y ternura. Por creer en mí aun en los momentos de duda, por acompañarme con palabras de aliento y por ser el pilar que me impulsa a seguir creciendo personal y profesionalmente. Este logro también les pertenece.

## **AGRADECIMIENTO**

A la Universidad Católica de Trujillo (UCT), por la oportunidad que me brinda de fortalecer mis competencias académicas y profesionales, así como por promover una formación basada en la investigación, el pensamiento crítico y el compromiso con la mejora educativa. Esta casa de estudios ha sido un espacio clave para mi crecimiento intelectual y personal.

A mi asesora de tesis, Dra. María Ysabel Arangurí García por su acompañamiento académico, orientación constante y valiosas observaciones, que contribuyeron de manera significativa al rigor y calidad del presente trabajo. Su compromiso, exigencia y profesionalismo han sido fundamentales en este proceso formativo.

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, **Leonor Noemí Calderón Reyes** con DNI N.º**32941574**, egresada del **Programa de maestría en INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA** de la **Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”**, doy fe de que he/hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos establecidos por la **Escuela de Posgrado** para la elaboración y sustentación del informe de tesis titulado: **“IMPACTO DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA ACTITUD DOCENTE PARA APOYAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CHIMBOTE 2025”**, el cual consta de un total de **80 páginas**, incluyendo tablas y figuras, y **24 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. Leonor Noemí Calderón Reyes**

**DNI N° 32941574**

## ÍNDICE

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD .....                                | 02 |
| AUTORIDADES UNIVERSITARIAS .....                                  | 03 |
| DEDICATORIA .....                                                 | 04 |
| AGRADECIMIENTO .....                                              | 05 |
| DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD .....                                | 06 |
| ÍNDICE .....                                                      | 07 |
| ÍNDICE DE TABLAS .....                                            | 08 |
| ÍNDICE DE FIGURAS .....                                           | 09 |
| RESUMEN .....                                                     | 10 |
| ABSTRACT .....                                                    | 11 |
| I. INTRODUCCIÓN .....                                             | 12 |
| II. METODOLOGÍA .....                                             | 30 |
| 2.1. Enfoque, tipo .....                                          | 30 |
| 2.2. Diseño de investigación .....                                | 30 |
| 2.3. Población y muestra .....                                    | 31 |
| 2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos .....             | 31 |
| 2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de la información ..... | 32 |
| 2.6. Aspectos éticos en investigación .....                       | 32 |
| III. RESULTADOS .....                                             | 36 |
| IV. DISCUSIÓN .....                                               | 43 |
| V. CONCLUSIONES .....                                             | 46 |
| VI. RECOMENDACIONES .....                                         | 48 |
| VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....                             | 49 |
| ANEXOS .....                                                      | 57 |

## ÍNDICE DE TABLAS

|                |                                                                                           |           |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Tabla 1</b> | Nivel de prácticas inclusivas: prácticas inclusivas                                       | <b>36</b> |
| <b>Tabla 2</b> | Nivel de prácticas inclusivas: actitudes inclusivas                                       | <b>37</b> |
| <b>Tabla 3</b> | Normalidad de shapiro wilk                                                                | <b>38</b> |
| <b>Tabla 4</b> | Relación entre prácticas inclusivas y actitud docente para apoyar el proceso de enseñanza | <b>39</b> |
| <b>Tabla 5</b> | Relación entre prácticas inclusivas y la dimensión afectiva de la actitud docente         | <b>40</b> |
| <b>Tabla 6</b> | Relación entre las prácticas inclusivas y la dimensión cognitiva de la actitud docente    | <b>41</b> |
| <b>Tabla 7</b> | Relación entre prácticas inclusivas y la dimensión conductual de la actitud docente       | <b>42</b> |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|                 |                                                   |           |
|-----------------|---------------------------------------------------|-----------|
| <b>Figura 1</b> | Rangos de confiabilidad según George y Mallery    | <b>70</b> |
| <b>Figura 2</b> | Confiabilidad de la variable prácticas inclusivas | <b>70</b> |
| <b>Figura 3</b> | Confiabilidad de la variable actitudes inclusivas | <b>70</b> |

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal analizar cómo influyen las prácticas inclusivas en la actitud docente frente a la atención de la diversidad en una institución educativa privada de la ciudad de Chimbote durante el año 2025. El enfoque con el que se trabajó la investigación fue el enfoque cuantitativo, el tipo es el básico, con diseño no experimental y alcance descriptivo–correlacional. La población estuvo conformada por 41 docentes, por lo que se trabajó con una población censal. La técnica que se empleó fue la encuesta y el instrumento trabajado fue un cuestionario estructurado con escala tipo Likert. Para el análisis de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS versión 27, aplicándose estadística descriptiva e inferencial. Asimismo, se empleó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk y el coeficiente de correlación de Pearson para determinar la relación entre las variables y sus dimensiones. Los resultados evidenciaron que existe una relación significativa, moderada y directa entre las prácticas inclusivas y la actitud docente ( $r=0,528$ ;  $p=0,001$ ). Del mismo modo, se encontró una relación significativa en la dimensión afectiva ( $r=0,401$ ;  $p=0,009$ ), así como una relación significativa baja en la dimensión cognitiva ( $r=0,375$ ;  $p=0,016$ ) y en la dimensión conductual ( $r=0,369$ ;  $p=0,018$ ). Se concluye que las prácticas inclusivas se relacionan significativamente con la actitud docente, lo que indica que una adecuada implementación de estas prácticas favorece el desarrollo de actitudes más positivas hacia la inclusión educativa. No obstante, la intensidad de la relación sugiere la necesidad de fortalecer la formación docente, el acompañamiento pedagógico y las condiciones institucionales para consolidar prácticas inclusivas efectivas.

**Palabras clave:** educación inclusiva, prácticas inclusivas, actitud docente, políticas educativas.

## ABSTRACT

The present study aimed to analyze how inclusive practices influence teachers' attitudes toward addressing diversity in a private educational institution in the city of Chimbote during the year 2025. The research was conducted under a quantitative approach, basic type, with a non-experimental design and a descriptive–correlational scope. The population consisted of 41 teachers; therefore, a census population was used. The data collection technique was a survey, and the instrument was a structured questionnaire with a Likert-type scale. For data analysis, the statistical software SPSS version 27 was employed, applying both descriptive and inferential statistics. Additionally, the Shapiro–Wilk normality test and Pearson's correlation coefficient were used to determine the relationship between the variables and their dimensions. The results showed a significant, moderate, and direct relationship between inclusive practices and teachers' attitudes ( $r = 0.528$ ;  $p = 0.001$ ). Likewise, a significant relationship was found in the affective dimension ( $r = 0.401$ ;  $p = 0.009$ ), as well as a low but significant relationship in the cognitive dimension ( $r = 0.375$ ;  $p = 0.016$ ) and in the behavioral dimension ( $r = 0.369$ ;  $p = 0.018$ ). It is concluded that inclusive practices are significantly related to teachers' attitudes, indicating that the appropriate implementation of these practices fosters the development of more positive attitudes toward educational inclusion. However, the strength of the relationship suggests the need to strengthen teacher training, pedagogical support, and institutional conditions in order to consolidate effective inclusive practices.

**Keywords:** inclusive education, inclusive practices, teachers' attitudes, educational policies.

## I. INTRODUCCIÓN

La inclusión, hoy en día, es un reto; pues existen vallas como los estereotipos, la discriminación o prejuicios que ponen en evidencia las desigualdades que existen en el sistema educativo. Por ello urge que bajo el enfoque inclusivo se atiendan a todos sin excepción, sin adjetivar ni señalar y adoptando métodos diversos que puedan desarrollar las capacidades de los estudiantes (UNESCO, 2020).

El derecho a la educación es una preocupación constante que permanece en el tiempo dentro de la comunidad internacional, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, considerada el primer documento que trata de manera explícita, en su artículo 24, que ninguna persona debe estar excluida del sistema educativo, sino que el sistema debe adecuarse a las personas discapacitadas (Red Regional por la Educación Inclusiva, 2020).

Pese a que en muchos países está creciendo la conciencia y el compromiso político hacia el impulso de una educación inclusiva, todavía existen formas de discriminación, incompreensión y actitudes desfavorables hacia las personas con capacidades diferentes dentro de los sistemas educativos. Diversos estudios señalan que la convivencia entre estudiantes con discapacidad y estudiantes sin discapacidad es un camino efectivo para cambiar actitudes discriminatorias (UNICEF, 2021). Estos resultados respaldan la urgencia de avanzar con la educación inclusiva, promoviendo ambientes de aprendizaje y participación que promuevan la diversidad desde edades tempranas. La falta de interacción entre ambos grupos limita las oportunidades de construir aceptación y respeto mutuo (MINEDU, 2025). Las actitudes excluyentes, presentes en distintos sectores de la sociedad, pueden generar graves consecuencias: inducen a docentes y familiares a subestimar las capacidades de los niños con discapacidad, minimizan la atención prioritaria de estos temas en las agendas políticas y facilitan la aparición de problemas como el acoso escolar, la marginación o el rechazo por parte de sus pares (UNESCO, 2020).

El 68% de países han tomado en cuenta en sus leyes o políticas educativas, la educación inclusiva, así como también han formado planes y estrategias con respecto a la inclusión. El 57% de estos países incluyen en sus definiciones de educación inclusiva a todos los grupos marginados; el 17% de los países limitan la educación inclusiva solo a personas discapacitadas o con necesidades especiales (UNESCO, 2020).

Pese a las leyes establecidas en las políticas de inclusión, en muchos países no se hacen efectivas: en el 25% de los países los servicios educativos tienen ambientes separados amparados por ley: en Asia, América Latina y el Caribe el 40% de países cuentan con servicios educativos separados para la educación inclusiva; sólo el 10% de los países establecen la obligatoriedad de la integración y el 17% de la inclusión. Asimismo, un 5% de países tienen disposiciones normativas para la educación en espacios separados, un 12% eligió la integración y un 38% por la educación inclusiva. A pesar de las leyes establecidas, muchas de ellas no se hacen efectivas (UNESCO, 2020).

En México, alrededor de 1.5 millones de menores de edad se hallaban fuera del sistema educativo; el 31.47% de las personas en edad escolar con discapacidad e idioma originario, también se hallaba excluida de la escuela, más de 2.8 millones de escolares de 3 a 17 años se hallaban fuera del sistema educativo, casi 19.5 millones en condición de precariedad y más de 3.9 millones en de pobreza extrema. El 24.7% de menores de edad de entre 3 a 17 años de edad, no asistían al colegio por encontrarse en situación de discapacidad. (Cruz, 2021).

La Sociedad Peruana de Síndrome de Down (SPSD, 2020), en un evento que se desarrollaba para valorar la diversidad dirigida hacia una educación inclusiva de calidad, señaló que las barreras que deben afrontar los países latinoamericanos con respecto a la educación inclusiva son semejantes: existe distancia entre lo que las normas estipulan y la realidad. Por ejemplo, existen avances en las normas de Perú y Paraguay; pero no se traducen en grandes cambios para alcanzar una escuela inclusiva, se continúa con el modelo rehabilitador. Aún existen dificultades, como, niños y niñas excluidos o apartados a escuelas especiales. También existen requerimientos que las familias deben asumir, como son: las evaluaciones, docentes “sombras”, cobros extras o el hacer firmar a los padres acuerdos donde se dice que la escuela no se hace responsable.

La preparación de docentes enfrenta desafíos dentro de la educación, ya que es un punto importante a considerar en la planificación y ejecución de las políticas públicas. La falta de formación específica en este campo limita las aptitudes de los docentes para desenvolverse adecuadamente dentro de la diversidad de sus estudiantes, lo que limita aplicar de forma efectiva la educación inclusiva (Montes-Serrano, 2023).

Según el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) no existe motivación por parte de las instituciones educativas, pues existen docentes sin disposición al cambio, esto evidencia falta de concientización sobre la educación inclusiva dentro de la formación docente. Así también,

directivos de la Educación Básica Regular (EBR) de diversas regiones del Perú: Apurímac, Arequipa, Cusco, Huancavelica, Ica, Junín, La Libertad, Lambayeque, Lima, Madre de Dios, Moquegua, Piura, Tacna, Tumbes y Ucayali se manifestaron sobre la capacitación en educación inclusiva. El 53% de los entrevistados señalaron que sí sabían sobre los programas de capacitación que organizaban el Ministerio de Educación (MINEDU), Dirección Regional de Educación (DRE) o las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL); pero, el 62% señaló que estos programas no cubren las expectativas o necesidades en la educación inclusiva (Defensoría del Pueblo, 2019).

En el Perú, se percibe notables avances con respecto a la educación en los últimos años, aunque aún enfrenta desafíos significativos. Muchos países reconocen en sus leyes el derecho a la educación, pese a ello, cuando es llevada a la práctica este derecho no se garantiza de manera equitativa para todas las personas en todos los ámbitos. Un sistema educativo justo debe asegurar, que no solo se acceda a cada nivel de la educación, sino también democratizar el conocimiento y respetar las diversas identidades de los individuos. Así, todos podrán sentirse integrados en la sociedad y participar en condiciones de igualdad (Mesías, et al., 2022).

Asimismo, en el Perú la educación inclusiva se considera una modalidad que busca el trato justo, imparcial e igualitario para todos los estudiantes, esto obliga al Estado a evitar la exclusión y garantizar este derecho para todos sus ciudadanos. Por lo tanto, debe existir una mejora de la calidad de la educación y proporcionar herramientas que propicien una comunicación efectiva y el trabajo en equipo, y así ofrecer a los estudiantes una educación de calidad y sin discriminación (Ramírez, 2021).

Según el SAANEE de Chimbote, existen 57 colegios con un total de 342 estudiantes atendidos, y otros 12 estudiantes que participan en programas de inclusión laboral. No obstante, las mejoras normativas y la creación de programas de apoyo como el SAANEE, en la práctica aún se evidencian barreras que obstruyen el fortalecimiento de una escuela verdaderamente inclusiva. Entre estas barreras, la actitud del docente ocupa un lugar central, ya que sus creencias, emociones y disposiciones hacia la inclusión influyen directamente en la planificación, ejecución y valoración de las actividades pedagógicas, además los docentes no cuentan con programación o documentos adaptados a la educación inclusiva (Manrique, 2025).

Por lo que se ha iniciado un proceso de incorporación de estudiantes que requieren adaptaciones curriculares. No obstante, se percibe que no todos los maestros están preparados ni plenamente dispuestos a adaptar estrategias metodológicas, así como

recursos y actitudes para atender de manera adecuada a la diversidad. Algunos manifiestan desconocimiento, resistencia al cambio o inseguridad ante la atención de estudiantes con características particulares, lo cual representa un desafío para alcanzar una educación inclusiva efectiva. Ante esta situación, los estudiantes con necesidades educativas especiales muestran resistencia a involucrarse en las sesiones de clase por temor al rechazo, esta situación solo aumenta la discriminación y poca o nula tolerancia a la inclusión, así el proceso de inclusión se ve interrumpido. Esta problemática plantea la necesidad de investigar para poder conocer y entender la actitud de los docentes del nivel secundario frente a la inclusión educativa, considerando que dicha actitud se expresa en tres dimensiones interrelacionadas: cognitiva, afectiva y conductual. Comprender esta realidad permitió identificar posibles limitaciones y oportunidades de mejora que ayuden a fortalecer las prácticas inclusivas en la institución (Charry et al., 2025).

El presente estudio se delimita a una institución educativa privada del nivel secundario ubicada en la ciudad de Chimbote, durante el año 2025, y tiene como población de estudio a los docentes de dicha institución, a fin de analizar la relación entre las políticas de educación inclusiva y su actitud frente a la inclusión educativa.

A partir de lo expuesto, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es el impacto de las prácticas inclusivas en la actitud docente en una institución educativa privada de la ciudad de Chimbote en el año 2025? Y como problemáticas específicas se plantearon las siguientes interrogantes: ¿Qué relación existe entre las prácticas inclusivas y la actitud docente en la dimensión afectiva en una institución educativa de Chimbote en 2025? ¿De qué manera impactan las prácticas inclusivas en la actitud docente en la dimensión cognitiva en una institución educativa de Chimbote en 2025? Y, por último, ¿cómo impactan las prácticas de educación inclusiva en la actitud docente en la dimensión conductual en una institución educativa de Chimbote en 2025?

La investigación tiene justificación práctica, metodológica y teórica. En cuanto a la justificación práctica, se justifica en la medida que se requiere conocer el entendimiento que tienen los maestros de nivel secundario con respecto a la educación inclusiva, ya que se está integrando cada colegio de la Educación Básica Regular; sin embargo, no se viene implementando adecuadamente. Asimismo, el estudio permitió conocer cuál es la disposición que tienen los profesores del nivel secundario en relación a la inclusión en la educación, contribuyendo a una capacitación eficaz de los docentes sobre este tema. Además, se investigó para entender el interés de los profesores para implementar la

educación inclusiva. Por ello, es indispensable la capacitación adecuada de los docentes para que adquieran los conocimientos necesarios en su aplicación dentro del aula.

Con respecto a la justificación metodológica, se justifica porque sigue un enfoque científico riguroso, que permitirá un entendimiento pleno del fenómeno de estudio, a través de las encuestas que revelaron datos amplios, válidos y precisos sobre las actitudes y apreciaciones de los profesores. Los cuestionarios que se aplicaron fueron verificados de forma cuidadosa para su fiabilidad y que sirva como recurso para investigaciones futuras.

La investigación se justifica teóricamente porque permitirá entregar un producto teórico que consiste en la sistematización y articulación conceptual de los enfoques sobre las prácticas inclusivas y actitud docente, específicamente en su dimensión conductual, lo que contribuirá a comprender con mayor claridad la relación que se encuentra entre las prácticas inclusivas y la conducta de los profesores frente a esta. Asimismo, el estudio ofrecerá un marco teórico integrado para vincular los lineamientos de la educación inclusiva con los fundamentos de la teoría de las actitudes, proporcionando categorías conceptuales y relaciones teóricas que expliquen cómo las prácticas inclusivas influyen en el comportamiento docente dentro del contexto educativo. Este producto teórico permitirá aclarar conceptos, dimensiones e indicadores relevantes para el análisis de la actitud que tienen los docentes frente a la a las prácticas educativas de inclusión. Finalmente, la investigación ofrece fundamentos teóricos validados que podrán servir como referente académico para futuras investigaciones, fortaleciendo el desarrollo de estudios similares en contextos educativos afines y contribuyendo al cuerpo teórico existente sobre educación inclusiva y práctica docente.

Para lo cual se cuenta con el siguiente objetivo general: Analizar el impacto de las prácticas inclusivas en relación con la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025. Se formularon los siguientes objetivos específicos: Determinar la relación que existe entre las prácticas inclusivas y la dimensión afectiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025. Evaluar la relación existente entre las prácticas inclusivas y la dimensión cognitiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025. Y, por último, analizar la relación entre las prácticas inclusivas y la dimensión conductual de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025.

Como hipótesis general se tiene: Existe relación significativa entre las prácticas de educación inclusiva y la actitud docente en una institución educativa de Chimbote

durante el año 2025. También se formularon las siguientes hipótesis específicas: Existe relación significativa entre las prácticas de educación inclusiva y la dimensión afectiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025. Existe relación significativa entre las prácticas de educación inclusiva y la dimensión cognitiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025. Y como última hipótesis específica se formuló: Existe relación significativa entre las prácticas de educación inclusiva y la dimensión conductual de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025.

Como hipótesis se formuló: No existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la dimensión afectiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025. No existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la dimensión cognitiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025. Y como última hipótesis nula específica se formuló: No existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la dimensión conductual de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025.

A continuación, se exponen los antecedentes relacionados con la presente investigación.

Paz, et al., (2022) desarrollaron una investigación que consistió en realizar una síntesis de los estudios que se hayan realizado por docentes universitarios acerca de prácticas inclusivas en las aulas universitarias. La metodología empleada fue cualitativa, revisaron material bibliográfico desde los años de 2010 hasta el 2022, los buscadores fueron Scopus y SciELO. Revisaron un total de 66 escritos. Los documentos fueron elaborados mayoritariamente en el país de España, los otros países son Bélgica, México, Brasil, Chile, Chipre. Los resultados arrojaron se centraron en 3 aspectos: las actitudes inclusivas del docente, la implementación de metodologías inclusivas y el compromiso de los profesores hacia la inclusión educativa. La literatura revisada arroja que la actitud con la que cada maestro enfrenta su trabajo es de importancia vital para la mejora de las prácticas inclusivas. Otros aspectos primordiales son las metodologías adecuadas, el apoyo brindado, el trabajo colaborativo, adecuación del currículo, así como el uso de tecnología. Las limitaciones que hallaron fueron: falta de formación en temas de inclusión, poco trabajo colaborativo, prácticas pedagógicas tradicionales y escaso apoyo institucional. Concluyeron que los docentes de universidades requieren de más actividades de sensibilización y más formación en inclusión educativa.

Macías, et al., (2025) desarrollaron un estudio con el objetivo de analizar y cotejar las prácticas inclusivas con las adaptaciones curriculares que se desarrollan en los países de México, Argentina y Ecuador. La metodología empleada fue cualitativa con la revisión de literatura especializada con el objetivo de examinar las prácticas pedagógicas que se desarrollan en los países ya mencionados. Para la garantía de transparencia en los resultados usaron el protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). Los resultados arrojaron que existen discordancia entre los principios de inclusión y las políticas educativas, lo que afecta las prácticas pedagógicas, lo que limita la trascendencia de la inclusión. Así mismo se evidenció que la inclusión sigue experimentando dificultades con relacionados a la infraestructura educativa, escasa formación docente y la inflexibilidad del currículo. Los países donde se desarrolló el estudio enfrentan retos para consolidar la educación inclusiva efectiva.

Caiza, et al., (2025) de Ciudad de México realizaron un estudio sobre las barreras actitudinales hacia la educación inclusiva. La finalidad de la investigación fue examinar la predisposición de maestros y directivos ante la educación inclusiva en espacios rurales. Emplearon una metodología cualitativa y descriptiva, para recoger información, emplearon una entrevista semiestructurada y también la observación. La población estuvo constituida por 45 participantes, ordenados en los siguientes grupos: 42 profesores y 3 directivos de dos provincias del país de Ecuador. Los resultados arrojaron una puntuación promedio de 2.41 (DE= 0.58) en la escala de actitudes hacia la inclusión, lo que se traduce en actitudes moderadamente favorables hacia la inclusión. Con respecto a la dimensión “actitudes hacia la diversidad funcional” el resultado arrojado fue bajo (M= 2.18, DE =0.72) lo que indica resistencia a la aceptación. Estos resultados evidencian sesgos hacia estudiantes con discapacidades o necesidades especiales. Asimismo, se reveló la falta de capacitación para brindar atención a la diversidad y pobre participación y trabajo con la comunidad. Se concluyó que el cambio de actitud es importante para reforzar los espacios educativos

Bórquez (2024) de la Universidad Mexicana desarrolló un estudio para analizar las políticas educativas y las prácticas de inclusión en la educación, con el propósito de entender la implementación y su efectividad. La metodología fue el estudio y análisis de 30 registros bibliográficos con información muy importante sobre el tema estudiado. Los resultados evidenciaron la urgencia de contar con un enfoque holístico y colaborativo que incluyan a todos los aspectos de las políticas inclusivas, también se mostró que las prácticas inclusivas mejoran el ambiente de aprendizaje para todos. En cuanto a las

conclusiones, se señala la importancia del avance de las implementaciones y promociones de prácticas inclusivas que valoren la pluralidad y el compromiso de todos los estudiantes en bien de una sociedad más justa. De la misma manera se halló que la actitud docente hacia la inclusión es fundamental para que las políticas sean efectivas, ya que la forma positiva que tiene de ver la inclusión le permite adaptar metodologías para atender a todos sus alumnos. En cuanto a las prácticas inclusivas, el adaptar el currículo y las prácticas pedagógicas, ayuda en la mejora de un clima armonioso y enriquecedor para la inclusión.

Armijos, et al., (2022) de Ecuador, elaboraron una investigación cuyo objetivo fue analizar los principales retos por los que tienen que pasar los docentes en su formación para una educación inclusiva. Emplearon el método deductivo con enfoque cualitativo de nivel exploratorio y descriptivo. Revisaron un total de 18 artículos y 33 entrevistas. Concluyeron que, pese a los esfuerzos por dar impulso a la educación inclusiva, estos siguen siendo insuficientes. La capacitación a los docentes debe ser constante para fortalecer las competencias y habilidades que poseen, y así, poder identificar las necesidades en sus aulas diversas.

Álvarez, et al., (2025) elaboraron un estudio que se centró en evaluar conocimientos y actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva en las Unidades Educativas fiscales de Cuenca, esto con fin de analizar cómo se hallan los educadores en cuanto a la inclusión. Así el objetivo principal se centró en analizar conocimientos y actitudes, para poder identificar en qué aspectos necesitan ser capacitados. La metodología que utilizaron fue de diseño descriptivo y de tipo correlacional, no experimental y enfoque cuantitativo. Emplearon un cuestionario de conocimientos como instrumento para recoger los datos, así como una escala de actitudes. La población estudiada lo integraron 58 docentes de tres colegios de la ciudad de Cuenca, 54 de ellos respondieron de forma correcta. Los resultados arrojados fueron: 57.4% de los encuestados tenía un bajo nivel de información con respecto a la educación inclusiva, en tanto que el 42.6% el nivel de conocimiento fue medio, y ninguno de los docentes que respondieron la encuesta alcanzó un nivel alto. Por lo que concluyeron que es necesario capacitar a los docentes con el objetivo de alcanzar una mejora en el desempeño de las prácticas inclusivas para brindar una mejor atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Martínez y González (2024) trabajaron una investigación con el propósito fue reconocer qué actitudes de los docentes se dirigen hacia la inclusión de estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), la identificación se elaboró

mediante una comparación de centros educativos. La investigación fue desarrollada con un enfoque cuantitativo, diseño descriptivo y no experimental; la población estuvo conformada por 64 profesores, 39 de un centro educativo y 25 de otro centro educativo en Mendoza, Santo Domingo (Argentina). Para recoger información se usó un Cuestionario de Actitudes ante la Inclusión Educativa. Los hallazgos revelaron que la conducta que los docentes adoptan hacia los estudiantes con NEAE se hallan en un grado medio (84%), solo un 13% se encuentra en el grado alto, esto refleja el grado de indecisión hacia las dimensiones de la actitud: cognitiva (grado medio 86%), conductual (grado medio de 56%) y afectiva (grado alto de 52%). Como sugerencias proponen poner en marcha programas que refuercen la disposición de los docentes ante la inclusión, también sugieren leyes y disposiciones más claras y reforzadas para que se cumplan en su totalidad.

Ecós y Jordán (2024) de la Universidad Católica de Trujillo (UCT) realizaron una investigación en una institución educativa privada de la ciudad de Chimbote, que tuvo como finalidad entender qué relación existe entre la disposición actitudinal de los docentes ante la educación inclusiva; la investigación fue de tipo descriptivo correlacional, dirigido a estudiar la relación entre las variables. La población fue de 30 docentes, recogiendo a través de una encuesta. Los resultados fueron que existe una correlación sólida y significativa ( $r=.907$ ) entre la actitud de los docentes hacia la inclusión en la educación y su aplicación. Lo que permite inferir que, mientras más positiva sea la actitud de los docentes, mejor se orientan y desarrollan los lineamientos de la educación inclusiva.

Huapalla y Palacios (2023) en su investigación tuvieron como propósito identificar los principales componentes que se desarrollan en la labor docente con respecto a la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el Perú. El estudio tuvo enfoque cualitativo mediante abundante revisión de bibliografía científica sobre Necesidades Educativas Especiales con criterios de selección: imparcial y científico. Usaron el gestor bibliográfico Mendeley, después de una selección de material trabajaron con 19 artículos para la investigación; las fuentes fueron Redalyc, Scielo, Scopus, Alicia y Concytec. Los resultados revelaron que la inclusión permite una actitud positiva ante las NEE, también se evidenció que las políticas públicas refuerzan la inclusión, también se encontró que falta formación inicial adecuada de los maestros frente a la inclusión, ello constituye una barrera para la atención de los estudiantes con NEE. Como recomendación sugirieron la modificación del currículo que garantice

educación para todos, fortalecer metodologías y estrategias que fortalezcan prácticas inclusivas que beneficien a todos los estudiantes y por último existe necesidad de la formación docente con enfoque nuevo que viabilice hacia una sociedad más integradora.

Villegas (2022) realizó una investigación cuyo objetivo estuvo centrado en la identificación de prácticas pedagógicas como recursos y metodologías que emplean los docentes para el logro de aprendizajes en estudiantes inclusivos. El enfoque de la investigación fue cualitativo, revisaron 66 reseñas bibliográficas de temática científica, los buscadores fueron: Redalyc, Scielo, Dialnet y Scopus, se seleccionaron 17 referencias sobre políticas de educación inclusiva y 15 aportes sobre formación profesional y capacitación docente. La búsqueda se centró en países de América Latina y Perú. Con respecto a los resultados, concluyó que el docente requiere más formación en relación a la población de estudiantes más diversos, existen necesidades de formación en aspectos de pedagogía inclusiva, los docentes requieren de capacitación en lo que respecta a diseño curricular que implementan prácticas pedagógicas inclusivas que respondan a políticas educativas.

Arévalo et al., (2024) elaboraron un estudio con el objetivo de identificar las actitudes que los profesores tienen hacia la educación inclusiva en un centro educativo de la ciudad del Callao. Para su investigación emplearon un diseño de corte cualitativo, la población fue de 15 docentes entrevistados de forma directa, analizaron la información usando la matriz de triangulación. Como resultado evidenció que los docentes sí manifiestan compromiso con la atención a la diversidad, puesto que ello contribuye a un ambiente armónico. En cuanto a las prácticas inclusivas, los docentes resaltan la necesidad de enfoques diversos para la adaptación a las necesidades particulares de los estudiantes. Con respecto a las actitudes, concluyeron que la inclusión favorece el aprendizaje, así como crea un mejor ambiente, pero requieren de preparación para desarrollar estrategias inclusivas y contar con una formación más especializada. Se sugiere y refuerza la idea de más capacitaciones para una mejor atención a la diversidad.

Chávez et al., (2025) elaboraron un estudio con el propósito de determinar las diferencias entre las actitudes inclusivas de los docentes en contextos distintos (distritos), en tiempos de la pandemia del Covid 19 en la Educación Básica Regular. La investigación fue de tipo teórica para ampliar el conocimiento existente sobre actitudes inclusivas de los docentes de Educación Básica Regular; el diseño fue no experimental y descriptivo-comparativo, las encuestas se desarrollaron de forma online a través de los correos de los docentes. La población estuvo conformada por 64 profesores de dos distritos, uno de la

parte andina y otro de un valle costero; emplearon una encuesta tipo Likert. El hallazgo reveló que las actitudes inclusivas de los docentes en los distritos de Valle costero (Cascas) y Zona Andina son positivas con un 67.65% y 70% respectivamente. En relación al componente afectivo los resultados mostraron que el 14.71% de los docentes que laboran en el Valle. En el aspecto conductual, ambos lugares tienen resultados favorables con un 85.29% y 86.67%. En cuanto a la dimensión cognitiva, reportaron un resultado favorable (76.47% y 90%) lo que indica que existe dominio teórico, creencias opiniones. Concluyeron que no hay desigualdad entre los comportamientos inclusivos de los docentes del Valle costero con los docentes de territorio andino ( $p\text{-valor } 0.553 > 0.05$ ), los docentes logran mejorar sus actitudes inclusivas cuando reciben capacitación, pero aún existen áreas por fortalecer.

Huaman (2022) realizó una investigación cuyo objetivo fue describir cómo se desarrolla la educación inclusiva en relación con la actitud de los docentes de instituciones educativas de nivel secundario. El estudio fue de tipo básico con enfoque cualitativo, y utilizó una guía de entrevista para reunir de información. En su investigación concluyó que se hallan barreras que dificultan una actitud más favorable de los docentes hacia la inclusión; los motivos son la falta de información, así como formación con respecto a la educación inclusiva. En cuanto a la dimensión afectiva, se afirma que hay un desarrollo en ello, pero falta fortalecer, manifestando que existe la necesidad de gestión educativa que fortalezca la identidad basada en la inclusión. En el componente cognitivo, el resultado fue que no existe desarrollo en este aspecto, pues hay carencia de capacitaciones. Por último, con el componente comportamental o conductual, también presenta problemas por la sobrepoblación de alumnado y sobrecarga pedagógica. Concluye que la disposición que posee el docente hacia la inclusión debe trabajarse desde el apoyo de las autoridades y las políticas educativas, del mismo modo se sugiere capacitación para los docentes sobre las prácticas inclusivas para el desarrollo de las culturas inclusivas.

Julca, et al., (2023) realizó un estudio que tuvo como propósito analizar políticas de inclusión social y cultural en las universidades ancashinas. Su estudio fue descriptivo transversal, recopilaron, seleccionaron y analizaron documentos académicos y administrativos que tratan sobre políticas y acciones inclusivas, tanto en lo social como en lo cultural. Los resultados revelaron que de las 10 universidades sometidas al estudio en la región Ancash, tan solo existe una universidad realizando acciones iniciales de inclusión; ello por falta de formación con enfoque intercultural; es decir falta docentes

capacitados y preparados en enfoques con perspectiva intercultural. De 546 docentes, tan solo 4 docentes se hallan capacitados en educación intercultural bilingüe (EIB), uno a nivel de pregrado y tres con grado de maestría, lo que hace un 0,73 %. Estos docentes se encuentran en la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y de la Comunicación (FCSEC).

Lavado, (2023) desarrolló un estudio para conocer sobre las percepciones de los docentes en relación a la educación inclusiva en dos colegios de la región Ancash. El estudio fue elaborado bajo el diseño no experimental y básico. La población fue de 70 docentes participantes con muestreo no probabilístico, el instrumento empleado fue un cuestionario de actitud docente ante la educación inclusiva. Los resultados evidenciaron un nivel bajo (53%), en cuanto a la actitud en relación a la educación inclusiva en el colegio “Dos de Mayo” y en un nivel medio (46.7%) en la I.E. “Rómulo Pajuelo Prieto”; lo que demostró que los docentes, población de estudio, no muestran optimismo hacia la educación inclusiva. Con respecto a la dimensión cognitiva, esta obtuvo un nivel alto (60%), más no así en la dimensión afectiva, ya que el resultado fue de un nivel medio (60%) para el centro Dos de Mayo y para el colegio Rómulo Pajuelo Prieto (46.7%). Con respecto a la dimensión conductual prevalece el nivel medio y alto con un 60% y un 46.7%. Por lo que recomendó fortalecer la formación docente con la finalidad de sensibilizar sobre la importancia diversidad para desarrollar una actitud más favorable hacia la educación inclusiva.

Olivos, et al., (2025) desarrollaron un estudio con el objetivo fue identificar la relación que existe entre la empatía y las prácticas inclusivas desarrollada por los profesores que laboran en un centro educativo de la ciudad de Nuevo Chimbote. El estudio se llevó a cabo mediante un enfoque cuantitativo, tipo básico y diseño no experimental. La población fue censal y participaron 38 docentes, emplearon un cuestionario para recoger que les permitía medir las variables de estudio. La conclusión a la que llegaron fue que la dimensión cognitiva de la variable empatía alcanzó un nivel alto (60.5%), mientras que la dimensión afectiva alcanzó un nivel medio (81.6%). En cuanto a prácticas inclusivas hallaron que el 97.4% de los docentes se encuentran en un nivel alto de prácticas inclusivas. Concluyeron, además, que es muy importante la variable empatía para el desarrollo de las prácticas inclusivas (0,768 ( $p = 0,000$ )), la parte emocional es fundamental para fortalecer ambientes inclusivos, recomendándose capacitación y talleres de empatía y promover espacios de diálogo.

En el marco teórico se fundamenta conceptualmente las variables que conforman la presente investigación; para ello, se desarrollan los principales aportes teóricos y enfoques relacionados con las prácticas inclusivas y la actitud docente, tomando como referencia autores y organismos especializados en el ámbito educativo, lo cual permitirá comprender la relación existente entre ambas variables.

Diversos estudios han puesto de manifiesto que implementando de manera adecuada las políticas inclusivas generan efectos positivos en las prácticas inclusivas y, en consecuencia, en la actitud del docente. Una política clara, con recursos, formación continua y acompañamiento, contribuye a que el profesor esté predispuesto a su práctica y desarrolle un perfil adecuado con respecto a la inclusión. Estudios realizados demuestran que los docentes que desean aplicar una pedagogía inclusiva para apoyar el logro de todos los estudiantes enfrentan diversos desafíos y dilemas en la práctica. (Florian y Black-Hawkins, 2011).

Con respecto a la primera variable, Fullan y Hargreaves (2001), sostienen que las prácticas inclusivas generan cambios en la labor diaria y creencias de los docentes cuando estas son comprendidas, interiorizadas y contextualizadas por los profesores. En las escuelas cooperativas de Rosenboltz, en un estudio sobre trabajo colaborativo el 80 % de los docentes reflejan una actitud positiva ante una cultura organizacional de la escuela y ello influye de manera directa en la actitud del docente frente a su propio aprendizaje, ya que los docentes buscan nuevas maneras y nuevas formas de enseñar. En ese sentido, el desarrollo de políticas de educación inclusiva puede favorecer en el desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad en el aula. Los cambios que necesita la educación incluyen las actitudes de los docentes, conocimientos, acciones y disposiciones que guiarán y encaminarán el futuro de la carrera docente. Los docentes toman decisiones colegiadas y realizan reflexiones críticas sobre el propósito y valor de la enseñanza y el modo en que se enseña. La responsabilidad de los profesores crece cuando se comprometen al diálogo, a la acción y a la evaluación de su trabajo.

García, et al., (2011) en relación con las prácticas inclusivas sostiene que son todos aquellos programas, estrategias, cursos que se desarrollan con el fin de brindar las mismas oportunidades a todo el universo de estudiantes; estas acciones fomentan elevar el nivel de la calidad educativa, así como el trabajo colaborativo. Todo ello se desarrolla dentro de una política y cultura inclusiva que se dirigen hacia la educación inclusiva, donde las escuelas y docentes se esmeran en brindar atención de calidad a todo el alumnado, sin excepción. Asimismo, Arcos y Torres (2024) sostienen que las prácticas inclusivas

facilitan el proceso que incluye la adecuación de estrategias, planes, técnicas y métodos para mejorar la calidad y la atención educativa hacia la diversidad para que todos progresen en igualdad de condiciones.

Booth y Ainscow (1998) sostienen que la educación inclusiva es un modelo pensado con la finalidad de fortalecer los derechos humanos al promover que las oportunidades lleguen con igualdad para todos y, asimismo, concientizar en la valoración de la diversidad. Este enfoque considera la diversidad como algo positivo y enriquecedor, fomentando la creación de relaciones en un entorno multidimensional. La inclusión dentro del plano educativo hace referencia al compromiso de garantizar que toda la población estudiantil, sin importar diferencias individuales, sociales o culturales, puedan ser incluidos en una educación equitativa y participen activamente en la vida escolar. Este enfoque requiere tres elementos esenciales: asegurar la accesibilidad mediante adaptaciones adecuadas a la diversidad, fomentar la participación efectiva de todo el alumnado y garantizar que cada estudiante alcance el éxito educativo en función de sus capacidades (Booth y Ainscow, 2015).

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2014), la educación inclusiva debe percibir a la escuela como un espacio que abre sus puertas a la diversidad, capaz de adaptarse a los requerimientos individuales de los estudiantes. Para ello, se requiere ofrecer diversas opciones educativas, metodologías y estrategias que se acomoden a las características, capacidades y aptitudes de cada estudiante, con el objeto de promover su desarrollo integral. Esta perspectiva representa un desafío significativo para el personal docente, ya que su disposición y formación profesional son factores determinantes para implementar prácticas educativas inclusivas de manera efectiva.

Una práctica inclusiva debe pensarse desde el currículum, cuando este refleja y valora la diversidad cultural, social y personal del país, incluyendo la representación de grupos minoritarios dentro de los aspectos étnicos, religiosos, personas con discapacidad, mujeres y otros grupos históricamente excluidos (UNESCO, 2004). Dentro de la realidad de la inclusión en la educación, el currículum debe diseñarse con un enfoque flexible desde su origen, considerando los diferentes estilos de aprendizaje, las necesidades de cada individuo y las capacidades de cada estudiante. Para ello, es fundamental establecer objetivos de aprendizaje amplios, que aseguren el desarrollo de competencias básicas y respondan a la diversidad del aula.

Como políticas educativas, Pita (2020, cita a Reimers, 1995) menciona a las acciones y decisiones que se desarrollan con la finalidad de transformar procesos y

resultados del sistema educativo, Así las prácticas educativas son concebidas como modelos de aprendizajes que tienen un tiempo de duración, y están encaminadas a una atención eficaz, donde se destinan recursos, se incorporan metodologías y materiales para la función docente. (Capella, 2004). Del mismo modo Borquez (2024) sostiene que se hace referencia como prácticas inclusivas a las estrategias y las metodologías que los centros educativos implementan para crear ambientes inclusivos, y así, poder atender a cada necesidad de todos los que conforman la población estudiantil. En la misma línea la UNESCO (2009) afirma que la educación inclusiva, se entiende como un enfoque que promueve la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, alejándose de las barreras que limitan su pleno desarrollo en contextos educativos diversos. En tal sentido, una política inclusiva es óptima cuando se unen acciones y valores inclusivos para la práctica educativa.

Con respecto a las dimensiones para la primera variable, Booth y Ainscow (2015) ofrecen una guía para la implementación de las prácticas inclusivas, estas deben guiarse hacia cómo se gestiona la escuela y con los planes y programas, para ello, debe pasar por tres dimensiones: (1) Las políticas inclusivas que hacen referencia a la gestión del centro educativo, la planificación y programación que se implementan dentro de dicho centro. Estos documentos deben promover la atención a la diversidad y el valor a los individuos con equidad. Asegura la mejora del centro educativo dentro de un marco participativo. (2) Las prácticas inclusivas se refieren al contenido de lo que se enseña y a la metodología de la enseñanza, es decir, señala a las acciones pedagógicas que responden a la diversidad del aula. Estas prácticas pedagógicas deben ser dirigidas por las políticas y los valores inclusivos por las que se rigen el centro educativo. (3) Las culturas inclusivas señalan los valores que se involucran en las relaciones de la comunidad educativa, es muy importante porque es la base para la mejora, ya que promueve la reflexión lo importante que es la construcción de comunidades educativas que brinden seguridad y a la vez tengan practicas colaborativas. Los valores unidos a los principios que resultan de las culturas inclusivas guían las políticas educativas inclusivas que se adoptarán en los colegios

Las políticas de educación inclusivas, en el Perú, plantean que el sistema educativo y las instituciones escolares revisen y transformen integralmente su estructura organizativa, la gestión de recursos y el diseño curricular, con el propósito de acoger y educar a toda la población estudiantil en su diversidad. Este enfoque inclusivo no se limita a realizar ajustes superficiales para que el funcionamiento tradicional continúe sin cambios sustanciales; por el contrario, implica una transformación profunda de las

concepciones, actitudes y prácticas pedagógicas. Desde esta perspectiva, la búsqueda de alternativas pedagógicas es permanente, orientada a atender las distintas habilidades, ritmos y necesidades de aprendizaje. La inclusión no persigue la homogeneización de prácticas ni la estandarización de exigencias; por el contrario, promueve el respeto por la diversidad y una educación pertinente, que responda de manera equitativa a las características individuales de cada estudiante (Mayo, et al., 2015).

Las prácticas inclusivas conforman la parte operativa, mediante la cual se concretan las políticas educativas con respecto a la inclusión, Sotomayor, et al., (2020) sostienen que las prácticas inclusivas encierran al liderazgo inclusivo, ya que se expresa en acciones concretas para movilizar recursos; las prácticas inclusivas no solo se limitan al ámbito pedagógico dentro del aula, sino que también se deben realizar acciones que involucren a otras organizaciones y a la comunidad para fortalecer la cultura institucional. Así, las prácticas inclusivas promueven la participación colectiva en la toma de decisiones, el fortalecimiento del trabajo colaborativo, la articulación con redes externas, la inclusión activa de las familias, el desarrollo de actividades comunitarias y la implementación de estrategias pedagógicas que consideren la diversidad del estudiantado.

Dentro del enfoque inclusivo promovido por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) las prácticas inclusivas constituyen el conjunto de acciones pedagógicas organizadas para dar garantía a todos los estudiantes de poder acceder y participar del aprendizaje; especialmente a aquellos que presentan dificultades y limitaciones para participar del sistema educativo. Las prácticas inclusivas se concretan cuando la institución educativa planifica y ejecuta experiencias de aprendizaje considerando la diversidad del aula, reconociendo las fortalezas, intereses y motivaciones de los estudiantes, así como identificando las barreras educativas que puedan limitar su desarrollo (Huallapa y Palacios, 2024). Asimismo, implican la provisión de apoyos educativos pertinentes y el uso de múltiples estrategias metodológicas en concordancia con el enfoque del DUA, favoreciendo diversas formas de representación, expresión e implicación en el proceso educativo. De este modo, las prácticas inclusivas no se reducen a adaptaciones individuales, sino que suponen una transformación del quehacer pedagógico para responder de manera equitativa a la diversidad (Ministerio de Educación del Perú, 2024).

La Constitución Política garantiza el derecho a la educación considerándolo un factor fundamental para el progreso integral del ser humano, del mismo modo, señala que es responsabilidad del Estado articular políticas educativas para garantizar la calidad de

la misma. Por ello, la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, incorpora como principio la inclusión en el Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, que, a través de la Ley N.º 30797 refuerza este enfoque al incorporar el artículo 2 (b) para garantizar la inclusión e interculturalidad en la educación, haciéndola accesible con igualdad de oportunidades y eliminando toda barrera que pueda suponer un impedimento para ejercicio del derecho a la educación. Asimismo, dispone la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la creación de los Servicios de Apoyo Educativo (SAE) internos y externos, trabajar para el mejoramiento de la formación docente en cuanto a la atención a la diversidad y la elaboración del Plan Educativo Personalizado (PEP), como instrumentos clave para garantizar una educación con equidad. De esta manera, el marco normativo peruano configura la educación inclusiva no solo como un principio, sino como una política pública obligatoria que compromete a las instituciones educativas, a los docentes y a las instancias de gestión descentralizada a promover culturas, políticas y prácticas inclusivas dentro del sistema educativo (El Peruano, 2021).

La segunda variable de estudio, se sustenta con las bases teóricas de Clavijo et al. (2016) define la actitud como una capacidad que se aprende y responde de manera favorable o desfavorable frente a objetos, personas o situaciones. En el contexto educativo, la actitud docente influye directamente en la implementación y eficacia de la inclusión. Asimismo, la dimensión cognitiva se enmarca en las creencias sobre un objeto en particular que implica una carga emotiva, de la misma manera, creencias y emociones se concretan en una actitud determinada. Esta es aprendida a lo largo de la vida, por ello, si desde niños se aprende a ser tolerante, la aceptación de los demás es más fácil.

Según el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) el docente no solo debe transmitir conocimientos, sino debe ser un modelo que sabe gestionar sus emociones; pues son los profesores quienes aseguran el éxito de los nuevos modelos pedagógicos. Por ello es importante señalar que las emociones tienen gran importancia al repercutir en el aprendizaje de los estudiantes (Gamboa, 2023).

Rosenberg y Rovland, citado por Pacheco (2002), sostiene que la actitud es un proceso de carácter social, es decir, a través del compartir con otras personas, que es el proceso de socialización; y se orienta hacia objetos con significancia dentro del entorno social. Actitudes se refieren a la manera positiva o negativa con que las personas juzgan determinado aspecto de la realidad (personas, ideas o cosas), al que se le denomina objeto de actitud. Estos objetos de actitud pueden ser concretos, como, por ejemplo, una casa o un partido de fútbol; o abstracta, como, la justicia o el amor.

De acuerdo con Chiner (2011), la actitud se entiende como una predisposición relativamente estable que influye en la manera en que las personas responden a determinados estímulos provocados por objetos o situaciones específicas. Esta disposición se ve determinada, en parte, por la manera en que cada individuo interpreta la información que recibe, es decir, por su percepción personal. Diversos estudios en el campo de la psicología coinciden en señalar que la actitud está compuesta por tres elementos esenciales: el cognitivo, relacionado con las ideas o creencias; el afectivo, relacionado a las emociones asociadas; y el componente conductual, el cual se refiere a la disposición del individuo a manifestar determinadas conductas frente al objeto de la actitud.

En cuanto a las dimensiones de la variable “actitud”, Eagly y Chaiken (1993) consideran que las actitudes están conformadas por tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual, permitiendo analizar cómo piensan, sienten y actúan los docentes frente a la inclusión educativa. Rosenberg y Rovland, citado por Pacheco (2002), también formulan el modelo tripartito, ya que, ante un objeto con el que se interactúa, la persona puede responder de tres maneras: con respuesta cognitiva cuando expresa sus creencias y pensamientos sobre el objeto. La respuesta evaluativa, cuando los sentimientos relacionados con el objeto se expresan en un sentimiento como cariño, atracción, rechazo, etc. Y, por último, la respuesta conductual que es la conducta que se manifiesta con la disposición o propósito para actuar de determinada manera ante un objeto específico.

Según Morales, et al., (2007) la modelo tripartita de la actitud (concepción tripartita en el documento) es sustentado de la siguiente manera: (a) La dimensión cognitiva comprende los pensamientos, ideas y creencias que la persona posee acerca del objetivo de actitud, dentro de la docencia estaría relacionado con las ideas y concepciones que el profesor posee con respecto a la educación inclusiva, la diversidad en el aula y las políticas educativas. (b) La dimensión afectiva agrupa a los sentimientos y emociones que se relacionan con el objeto evaluado. En el ámbito educativo, estaría relacionado con las emociones experimentadas por el docente frente a sus estudiantes con necesidades diversas, por ejemplo: temor, rechazo, motivación o compromiso. (c) La dimensión conductual, esta última, se refiere a las disposiciones e intenciones para actuar, así como comportamientos concretos dirigidos hacia el objeto de actitud. Se hace evidente en la práctica, a través de las estrategias usadas en aula, metodologías y acciones concretas que el docente emplea para favorecer la inclusión.

## **II. METODOLOGÍA**

### **2.1. Enfoque, tipo**

El trabajo de investigación se elaboró siguiendo el enfoque cuantitativo, pues se trabajó con fenómenos que son particularmente medibles. Asimismo, esta investigación tratará de recoger información sobre las variables, a través de cuestionarios con escalas Likert, facilitando el uso de las técnicas estadísticas, para de forma rigurosa analizar los datos recogidos, así se establecerá relaciones patrones y tendencias entre las variables. Y a través de ello, poder probar la hipótesis establecida para obtener nuevos conocimientos. El enfoque cuantitativo también permitirá comparar las actitudes entre los docentes (Sánchez, 2018). Asimismo, Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2018) señalan que el enfoque cuantitativo hace referencia a la recopilación y el análisis de datos numéricos para, de esta manera, poder probar hipótesis para relacionar las variables de estudio. Lo señalado se ajusta a los objetivos planteados en el presente estudio.

Por el tipo de investigación, es básica; ya que la presente investigación tiene como finalidad enriquecer un conocimiento ya existente, a través de nuevos conocimientos y teorías que permitan entender una realidad específica, su principal objetivo es comprender un fenómeno social, para expandir los conocimientos ya existentes (Vizcaíno et al., 2023).

### **2.2. Diseño de investigación:**

La investigación se ubica en el diseño no experimental; es decir, no hay manipulación ni control de las variables, sino que son analizadas tal como se presentan en su ambiente natural, garantizando la coherencia de los métodos utilizados para el éxito de la investigación. Aporta nuevos conocimientos y datos o amplía los conocimientos ya existentes para colaborar con la comprensión del fenómeno estudiado (Arispe et al, 2020). Este diseño de investigación, permite contribuir con la descripción de las actitudes que manifiesta y caracterizan los docentes ante las prácticas de inclusión en el entorno educativo.

El estudio presenta un alcance descriptivo–correlacional, ya que en una primera etapa describe las características y niveles de las variables prácticas inclusivas y actitud docente; y, posteriormente, analiza la relación existente entre ambas variables. Según Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2018), los estudios descriptivos facilitan detallar las particularidades del fenómeno de estudio, mientras que los correlacionales analizan la asociación entre variables, sin establecer una relación causal entre ellas. De la misma forma se analizará con detalle la realidad estudiada: condiciones, prácticas

realizadas y actitudes, en este caso, con respecto a la postura que tienen los educadores hacia la educación inclusiva.

Según el tiempo en el que se realiza, es un estudio transversal, pues la recolección de los datos se realizó en un momento determinado, además no se podrá seguir los cambios que se puedan dar a lo largo del tiempo (Haro et al, 2024).

### **2.3. Población y muestra:**

Con la población se hace referencia a la totalidad de los seres o cosas de los cuales se necesitan datos para obtener conocimientos (López, 2004). La población está integrada por los profesores de un colegio de la ciudad de Chimbote de Educación Básica Regular, y se halla ubicado en la región Ancash. Según Hernández (2014) no siempre se puede considerar una muestra, pues pueden incluirse todos los casos. La población o universo a encuestar fue la cantidad total de los docentes de dicha institución educativa, que llegan a ser 36. Debido tamaño reducido de la población se trabajó con la totalidad de los sujetos que la integraban, por ello no se realizó un procedimiento de selección muestral, sino un estudio tipo censal. Según Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), cuando se desea efectuar un censo deben incluirse todos los casos que conforman la población, para la presente investigación se tomará al total de la población, que son los docentes de 1er a 5to año del nivel secundario de todas las áreas, puesto que los estudiantes que poseen habilidades especiales se hallan en todos los grados. Cuando toda la muestra es igual a la población de estudio, se le llama muestra censal (Kerlinger y Lee, 2002).

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

Para poder desarrollar la presente investigación, se empleó como técnica de recojo de datos la encuesta, debido a que permite obtener información directa, objetiva y sistemática de las variables en estudio. Esta técnica resultó pertinente al enfoque cuantitativo, ya que facilitó recopilar datos de los docentes, y estos datos fueron susceptibles de medición y análisis estadístico.

El instrumento utilizado fue un cuestionario estructurado, que fue elaborado tomando como base las variables: prácticas inclusivas con sus dimensiones:

- Culturas inclusivas con 12 ítems
- Políticas inclusivas con 10 ítems
- Prácticas inclusivas con 10 ítems

Y la variable actitud docente con sus dimensiones:

- Afectiva con 9 ítems
- Cognitiva con 12 ítems

- Conductual con 9 ítems

El cuestionario estuvo conformado por ítems de escala tipo Likert, los cuales permitieron tomar información acerca de las percepciones y actitudes de los docentes frente a las prácticas inclusivas en la institución educativa de Chimbote durante el año 2025.

El instrumento utilizado fue tomado de un estudio previo en el que fue sometido a procesos de validación. Por esa razón, no fue necesario volver a validar, puesto que el cuestionario ya contaba con sustento metodológico en investigaciones anteriores. Sin embargo, con la finalidad de dar mayor consistencia interna para el presente estudio, se procedió a calcular el coeficiente de Alfa de Cronbach a partir de los datos obtenidos en la muestra de docentes que participaron; este proceso permitió volver a confirmar la confiabilidad del instrumento para su aplicación en la investigación.

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

Para el análisis de los resultados obtenidos, se empleó técnicas de estadística descriptiva e inferencial. En el análisis descriptivo se utilizaron frecuencias absolutas y relativas, así como porcentajes; mediante los cuales se caracterizó el comportamiento de las variables y sus dimensiones.

Para establecer los rangos de valoración que permiten clasificar la variable 1 (prácticas inclusivas) frente a la variable 2 (actitud docente), de acuerdo a los niveles establecidos en la escala Likert, el cuestionario fue valorado en una escala de 1 a 5 puntos.

Para lo que significa que los resultados de los docentes, para la variable 1a (prácticas inclusivas) fueron comprendidos entre 32 y 160 puntos, clasificados en tres niveles: deficiente, regular y eficiente; estos rangos permitieron clasificar los resultados obtenidos por los participantes y facilitar la interpretación de los niveles alcanzados en la variable evaluada.

La determinación de dichos niveles se realizó mediante el método de intervalos iguales, considerando el puntaje mínimo y máximo posible del instrumento.

El cuestionario estuvo conformado por 32 ítems, cada uno con una escala de valoración de 1 a 5 puntos. En ese sentido:

### **- Puntaje mínimo posible:**

$$32 \text{ ítems} \times 1 \text{ punto} = 32$$

### **- Puntaje máximo posible:**

$$32 \text{ ítems} \times 5 \text{ puntos} = 160$$

Posteriormente, el rango se dividió entre el número de niveles establecidos (3):

$$160 - 32 = 128 / 3 = 43$$

$$32 + 43 = 75$$

$$75 + 43 = 118$$

$$118 + 43 = 161 \text{ (pero se redondea a 160 para mejor tabulación)}$$

Con base en este cálculo, se determinaron los siguientes intervalos de clasificación:

| <b>VARIABLE 1</b> |                   |
|-------------------|-------------------|
| <b>NIVELES</b>    | <b>Rango</b>      |
| Deficiente        | 32 pts a 75 pts   |
| Regular           | 76 pts a 118 pts  |
| Eficiente         | 119 pts a 160 pts |

Los rangos para las dimensiones fueron:

| <b>D1</b>      |                 |
|----------------|-----------------|
| <b>NIVELES</b> | <b>Rango</b>    |
| Deficiente     | 12 pts a 28 pts |
| Regular        | 29 pts a 44 pts |
| Eficiente      | 45 pts a 60 pts |

| <b>D2</b>      |                 |
|----------------|-----------------|
| <b>NIVELES</b> | <b>Rango</b>    |
| Deficiente     | 10 pts a 23 pts |
| Regular        | 24 pts a 36 pts |
| Eficiente      | 37 pts a 50 pts |

| <b>D3</b>      |                 |
|----------------|-----------------|
| <b>NIVELES</b> | <b>Rango</b>    |
| Deficiente     | 10 pts a 23 pts |
| Regular        | 24 pts a 36 pts |
| Eficiente      | 37 pts a 50 pts |

Estos rangos permitieron clasificar los resultados obtenidos por los participantes y facilitar la interpretación de los niveles alcanzados en la variable evaluada.

Para lo que significa que los resultados de los docentes, para la variable 2 (actitud docente) fueron comprendidos entre 30 y 150 puntos, clasificados en tres niveles: mala, regular, buena. Posteriormente se dividió en rangos:

| <b>VARIABLE 2</b> |                   |
|-------------------|-------------------|
| <b>NIVELES</b>    | <b>Rango</b>      |
| Mala              | 30 pts a 70 pts   |
| Regular           | 71 pts a 110 pts  |
| Buena             | 111 pts a 150 pts |

Los rangos para las dimensiones fueron:

| <b>D1</b>      |                 |
|----------------|-----------------|
| <b>NIVELES</b> | <b>Rango</b>    |
| Mala           | 9 pts a 21 pts  |
| Regular        | 22 pts a 33 pts |
| Buena          | 34 pts a 45 pts |

| <b>D2</b>      |                 |
|----------------|-----------------|
| <b>NIVELES</b> | <b>Rango</b>    |
| Mala           | 12 pts a 28 pts |
| Regular        | 29 pts a 44 pts |
| Buena          | 45 pts a 60 pts |

| <b>D3</b>      |                 |
|----------------|-----------------|
| <b>NIVELES</b> | <b>Rango</b>    |
| Mala           | 9 pts a 21 pts  |
| Regular        | 22 pts a 33 pts |
| Buena          | 34 pts a 45 pts |

Los resultados se organizaron y presentaron mediante tablas y gráficos estadísticos con el propósito de facilitar su interpretación. Para la aplicación de la estadística inferencial, se empleó SPSS 27, incluyendo las variables y respectivas dimensiones que serán presentadas en tablas de gráficos y frecuencias.

Para realizar la prueba de normalidad se empleó La prueba de Shapiro-Wilk que es un método estadístico para evaluar la normalidad en una población menor de 50. Para determinar la existencia o no existencia de correlación significativa entre las prácticas inclusivas y la actitud docente, de igual manera entre sus respectivas dimensiones, en concordancia con los objetivos e hipótesis planteados en la investigación, se empleó el método estadístico paramétrico correlación de Pearson.

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

En relación con los principios éticas, se veló por la fiabilidad de la población encuestada y se respetó la confidencialidad de sus datos, asegurando que comprendan y se comprometan con la investigación y sus objetivos. La información proporcionada fue clara y comprensible para evitar cualquier tipo de confusión.

En cuanto a la integridad y rigor científico de la presente investigación, se pondrá especial énfasis en los principios de integridad científica con el propósito de garantizar la validez y confiabilidad de los datos que se obtengan. Se aseguró que la información recolectada, analizada y presentada fueran obtenidas de forma honesta y transparente para asegurar la objetividad y veracidad de los mismos.

El objetivo de la investigación desarrollada es ayudar a aumentar el bagaje sobre la educación inclusiva y la actitud docente, con los datos obtenidos en esta investigación, se espera mejorar las prácticas educativas inclusivas en la ciudad de Chimbote.

### III. RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados que se obtuvieron después del procesamiento y análisis de los datos recolectados mediante los instrumentos aplicados a los docentes de la institución educativa de Chimbote durante el año 2025. La información fue sistematizada y analizada empleando técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales, con el fin de responder a los objetivos planteados y contrastar las hipótesis formuladas en la investigación.

#### 3.1 Análisis descriptivo

##### Resultados descriptivos de las políticas educativas y actitud docente

El cuestionario sobre “Prácticas educativas” contenía un total de 32 preguntas, recurriendo a una escala tipo Likert de 5 puntos para la evaluación: Nunca (1), muy poco (2), a veces (3), casi siempre (4), siempre (5). En base a los resultados se dividieron en tres niveles: Deficiente (32 a 75), regular (76 a 118) y eficiente (119 a 160).

**Tabla 1**

*Nivel de prácticas inclusivas en una institución educativa en Chimbote 2025*

| Niveles    | Prácticas inclusivas |       |
|------------|----------------------|-------|
|            | f                    | %     |
| Deficiente | 0                    | 0.0%  |
| Regular    | 20                   | 48.8% |
| Eficiente  | 21                   | 51.2% |
| Total      | 41                   | 100 % |

*Nota.* Datos obtenidos de las encuestas aplicadas.

La tabla presentada muestra que la mayoría de los docentes perciben las prácticas inclusivas de manera positiva, con un 51.2% de ellos calificando las políticas como eficientes, mientras que un 48.8% considera que son regulares, mientras que no se reporta ningún docente que evalúe las prácticas como deficientes, esto sugiere que la institución ha logrado implementar prácticas inclusivas en un nivel adecuado, pero con margen de mejora para garantizar una educación más inclusiva y equitativa.

El cuestionario sobre “Actitud docente” contenía un total de 30 preguntas, recurriendo a una escala tipo Likert de 5 puntos para la evaluación: Nunca (1), casi nunca

(2), a veces (3), casi siempre (4), siempre (5). En base a los resultados se dividieron en tres niveles: Deficiente (30 a 70), regular (71 a 110) y eficiente (111 a 150).

**Tabla 2**

*Nivel actitud docente para apoyar en el proceso de enseñanza en una institución educativa en Chimbote 2025*

| Niveles | Actitud docente |       |
|---------|-----------------|-------|
|         | F               | %     |
| Mala    | 0               | 0.0%  |
| Regular | 22              | 53.7% |
| Buena   | 19              | 46.3% |
| Total   | 41              | 100 % |

*Nota.* Datos obtenidos de las encuestas aplicadas.

La tabla presentada refleja el nivel de actitud docente, donde el 53.7% calificaron su actitud como regular, mientras que un 46.3% la consideró buena y no se reporta ningún docente con una actitud mala, lo que indica que, aunque la mayoría de los docentes se perciben como apoyando de manera regular el proceso de enseñanza, existe una proporción significativa que lo hace de manera efectiva, lo que sugiere que la actitud docente en la institución es generalmente positiva, pero con áreas para fortalecer el compromiso y la calidad del apoyo educativo.

#### **Análisis de normalidad**

El cuadro de la prueba de normalidad Shapiro-Wilk fue elaborado con la finalidad de determinar si los datos obtenidos de las variables prácticas inclusivas y actitud docente presentan una distribución normal. Se utilizó es prueba de normalidad porque el presente estudio está conformado por una población de 41 docentes.

**Tabla 3**

*Normalidad de shapiro wilk*

| Variables            | Estadístico | Gl | Sig.  |
|----------------------|-------------|----|-------|
| Prácticas inclusivas | 0.977       | 41 | 0.556 |
| Actitud docente      | 0.962       | 41 | 0.185 |

*Nota.* Datos obtenidos de las encuestas aplicadas.

Los puntajes obtenidos de los cuestionarios de ambos instrumentos que miden cada variable presentan distribución normal, debido a que la prueba de normalidad evidenció un valor de significancia mayor a 0.05, por ende, para responder a los objetivos e hipótesis de investigación se utilizó la prueba paramétrica de Pearson.

### **3.2 Análisis inferencial**

Para el presente análisis se consideran dos variables principales: prácticas inclusivas y actitud docente. La variable “prácticas inclusivas” hace referencia al conjunto de acciones pedagógicas y organizativas destinadas a asegurar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, particularmente de los que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación dentro del contexto educativo. Por su parte, la variable “actitud docente” comprende la predisposición que presentan los docentes frente a la educación inclusiva y su implementación, la cual se manifiesta a través de componentes cognitivos, afectivos y conductuales. Esta actitud influye en la manera en que los profesores perciben, sienten y actúan frente a la inclusión educativa dentro del contexto escolar. A continuación, se presentarán los resultados de la tabla correspondiente a la prueba paramétrica de Pearson, para poder determinar la relación existente entre las prácticas de educación inclusiva y la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025. Como los datos se presentaron una distribución normal, se seleccionó el estadístico antes mencionado.

#### **Hipótesis general**

H0: No existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025. También se formularon las siguientes hipótesis específicas

H1: Existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025. También se formularon las siguientes hipótesis específicas

Regla de decisión

Se rechaza H0 si el valor de significancia es  $< 0.05$

Se acepta H0 si el valor de significancia es  $> 0.05$

**Tabla 4***Relación entre prácticas inclusivas y actitud docente para apoyar el proceso de enseñanza*

| Variables            | Actitud docente        |       |
|----------------------|------------------------|-------|
| Prácticas inclusivas | Correlación de Pearson | 0,528 |
|                      | Sig.                   | 0,001 |
|                      | N                      | 41    |

*Nota.* Datos obtenidos de las encuestas aplicadas.

Se halló un nivel de correlación moderada y directa ( $r=0,528$ ) indicando que a medida que mejoran las prácticas inclusivas, también lo hace la actitud de los docentes hacia el proceso educativo, sin embargo, dado que la correlación es moderada, se infiere que otros factores también influyen en la actitud docente, y se podrían considerar para fortalecer aún más la efectividad de las prácticas inclusivas en la educación. Además, el valor de significancia ( $p=0.001$ ) es menor que el umbral de 0.05, lo que lleva a rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ) y aceptar la hipótesis alternativa ( $H_1$ ) indicando una relación significativa estadísticamente entre las variables prácticas inclusivas y actitud docente en una institución educativa de Chimbote, 2025.

### **Hipótesis específica 1**

$H_0$ : No existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la dimensión afectiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025

$H_1$ : Existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la dimensión afectiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025

Para el análisis que se presenta a continuación, se consideran las variables prácticas inclusivas y la dimensión afectiva de la actitud docente. La dimensión afectiva comprende los sentimientos, emociones y valoraciones que manifiestan los docentes frente a la educación inclusiva.

A continuación, se presentan los resultados de la tabla correspondiente a la correlación de Pearson, el cual permite determinar la relación existente entre las prácticas inclusivas y la dimensión afectiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025.

**Tabla 5**

*Relación entre prácticas inclusivas y la dimensión afectiva de la actitud docente para apoyar el proceso de enseñanza*

| Variable y dimensión     | Indicador estadístico | V1: Prácticas inclusivas | Dimensión afectividad |
|--------------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|
| V1: Prácticas inclusivas | Correlación de        |                          | 0,401                 |
|                          | Pearson               |                          |                       |
|                          | Sig. (bilateral)      |                          | 0,009                 |
|                          | N                     | 41                       | 41                    |
| Dimensión Afectiva       | Correlación de        | 0,401                    |                       |
|                          | Pearson               |                          |                       |
|                          | Sig. (bilateral)      | 0,009                    |                       |
|                          | N                     | 41                       | 41                    |

*Nota.* Datos obtenidos de las encuestas aplicadas.

Se halló un nivel de correlación moderada y directa ( $r=0,401$ ) indicando que a medida que, las prácticas inclusivas mejoran, también tiende a mejorar la actitud afectiva de los docentes hacia el proceso de enseñanza, aunque la correlación es moderada, su dirección positiva sugiere que las prácticas inclusivas tienen una asociación favorable en la disposición emocional de los docentes, lo que podría contribuir a un ambiente de enseñanza más motivado y comprometido, sin embargo, dado que la correlación no es alta, es posible que otros factores también influyan en esta dimensión de la actitud docente. Además, el valor de significancia ( $p=0.009$ ) es menor que el umbral de 0.05, lo que lleva a rechazar la  $H_0$  y aceptar  $H_1$  indicando una relación significativa estadísticamente entre las prácticas inclusivas y la dimensión afectiva de los profesores de una institución educativa de Chimbote, 2025.

### **Hipótesis específica 2**

$H_0$ : No existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la dimensión cognitiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025

$H_1$ : Existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la dimensión cognitiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025.

En el siguiente análisis se consideran las variables prácticas inclusivas y la dimensión cognitiva de la actitud docente. La dimensión cognitiva se refiere al conjunto de conocimientos, creencias y percepciones que poseen los docentes respecto a la

educación inclusiva, así como su comprensión sobre la importancia de atender la diversidad y garantizar una educación equitativa para todos los estudiantes. A continuación, se presentan los resultados de la tabla correspondiente a la correlación de Pearson, el cual permite determinar la relación existente entre las prácticas inclusivas y la dimensión cognitiva de la actitud docente.

**Tabla 6**

*Relación entre las prácticas inclusivas y la dimensión cognitiva de la actitud docente para apoyar el proceso de enseñanza*

| Variable y dimensión     | Indicador estadístico | V1: Prácticas inclusivas | Dimensión cognitiva |
|--------------------------|-----------------------|--------------------------|---------------------|
| V1: Prácticas inclusivas | Correlación de        |                          | 0,375               |
|                          | Pearson               |                          |                     |
|                          | Sig. (bilateral)      |                          | 0,016               |
|                          | N                     | 41                       | 41                  |
| Dimensión cognitiva      | Correlación de        | 0,375                    |                     |
|                          | Pearson               |                          |                     |
|                          | Sig. (bilateral)      | 0,016                    |                     |
|                          | N                     | 41                       | 41                  |

*Nota.* Datos obtenidos de las encuestas aplicadas.

Se halló un nivel de correlación baja y directa ( $r=0,375$ ) por ello, a medida que mejoran las prácticas inclusivas, también tiende a mejorar la forma en que los docentes abordan cognitivamente el proceso de enseñanza, sin embargo, la correlación baja indica que otros factores adicionales también pueden estar relacionados en esta dimensión de la actitud docente. Además, el valor de significancia ( $p=0.016$ ) es menor que el umbral de 0.05, lo que lleva a rechazar la  $H_0$  y aceptar  $H_1$  indicando una relación significativa estadísticamente entre las prácticas inclusivas y la dimensión cognitiva de los docentes en una institución educativa de Chimbote, 2025.

### Hipótesis específica 3

$H_0$ : No existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la dimensión conductual de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025

H1: Existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la dimensión conductual de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025

Para el presente análisis se consideran las variables prácticas inclusivas y la dimensión conductual de la actitud docente. La dimensión conductual se refiere a las acciones, prácticas y comportamientos que adoptan los docentes frente a la educación inclusiva. Los resultados de la tabla correspondiente a la correlación de Pearson, el cual permite determinar la relación existente entre las prácticas inclusivas y la dimensión conductual de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025.

**Tabla 6**

*Relación entre prácticas inclusivas y la dimensión conductual de la actitud docente para apoyar el proceso de enseñanza*

| Variable y dimensión     | Indicador estadístico  | V1: Educación inclusiva | Dimensión conductual |
|--------------------------|------------------------|-------------------------|----------------------|
| V1: Prácticas inclusivas | Correlación de Pearson |                         | 0,369                |
|                          | Sig. (bilateral)       |                         | 0,018                |
|                          | N                      | 41                      | 41                   |
| Dimensión conductual     | Correlación de Pearson | 0,369                   |                      |
|                          | Sig. (bilateral)       | 0,018                   |                      |
|                          | N                      | 41                      | 41                   |

*Nota.* Datos obtenidos de las encuestas aplicadas.

Se halló un nivel de correlación baja y directa ( $r=0,369$ ) por ello, a medida que mejoran las prácticas inclusivas, también tiende a mejorar la conducta de los docentes en el proceso de enseñanza, sin embargo, la correlación baja indica que es posible que se necesiten otras intervenciones complementarias, como formación continua, apoyo institucional o desarrollo de estrategias pedagógicas específicas, para fortalecer aún más la actitud y comportamiento de los docentes en el aula. Además, el valor de significancia ( $p=0.018$ ) es menor que el umbral de 0.05, lo que lleva a rechazar la  $H_0$  y aceptar  $H_1$  indicando una relación significativa estadísticamente entre las prácticas inclusivas y la dimensión conductual de los docentes en una institución educativa de Chimbote, 2025.

#### IV. DISCUSIÓN

La investigación muestra como resultados la existencia de una relación significativa, moderada y directa ( $r=0,528$ ;  $p=0,001$ ) entre las prácticas inclusivas y la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025. El resultado confirma la hipótesis general y permite sostener que, a medida que las prácticas inclusivas son percibidas como más eficientes, la actitud del docente frente al proceso de enseñanza tiende a mejorar. El resultado coincide con el informe de Paz, et al., (2022) quienes en su investigación concluyeron que las conductas de los docentes hacen son fundamentales para las prácticas inclusivas. De manera similar, Ecos y Jordán (2024) reportaron una correlación muy alta ( $r=0.907$ ) entre actitud docente e implementación de prácticas de inclusión. No obstante, a diferencia de dicho estudio, donde la relación fue fuerte, en la presente investigación la correlación fue moderada ( $r=0,528$ ), lo que sugiere que, aunque las prácticas influyen significativamente, existen otras variables que intervienen en la formación de la actitud docente, tales como la formación profesional, la cultura institucional y el liderazgo directivo.

Desde el enfoque teórico, estos resultados hallan justificación en lo formulado por Fullan y Hargreaves (2001), quienes señalan que las políticas educativas y, por ende, las prácticas inclusivas que generan, dan origen a cambios reales cuando son comprendidas, interiorizadas y contextualizadas por los docentes. En este sentido, la relación moderada encontrada sugiere que las prácticas inclusivas de la institución estudiada han sido parcialmente internalizadas por los docentes, influyendo de manera significativa, aunque no exclusiva, en su actitud frente a la inclusión. Asimismo, el enfoque sistémico de UNESCO (2009, 2020) señala que la inclusión no solo se sustenta en planteamientos de normas, sino de la asimilación y comprensión de prácticas pedagógicas que realizan los actores educativos.

En esta línea, UNICEF (2014) destaca que la disposición docente constituye un factor determinante para que las prácticas educativas no solo se queden en planos normativos, sino que trasciendan a prácticas reales. Este argumento refuerza la interpretación de los resultados obtenidos, ya que la correlación moderada encontrada indica que las prácticas institucionales influyen, pero requieren acompañamiento formativo continuo para consolidarse en actitudes sólidas.

Desde el punto de vista de las teorías planteadas para la variable actitudes, los resultados se sustentan en el modelo tripartito de Eagly y Chaiken (1993), quienes

explican que la actitud está conformada por componentes cognitivos, afectivos y conductuales interrelacionados. Asimismo, Morales, et al., (2007) sostienen que las creencias, emociones y disposiciones comportamentales interactúan de manera dinámica, lo cual explica por qué las correlaciones obtenidas en cada dimensión no presentan la misma intensidad.

Con respecto a la dimensión afectiva, se halló una correlación moderada y significativa ( $r=0,401$ ;  $p=0,009$ ), este resultado indica que las prácticas inclusivas guardan relación con las emociones, sentimientos y disposiciones afectivas de los docentes hacia la diversidad. Lo hallado guarda relación con lo señalado por Gamboa (2023) y el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) promovido por la UNESCO (2020), que enfatizan el papel de las emociones docentes en la implementación exitosa de modelos pedagógicos inclusivos. Del mismo modo Chiner (2011) explica que la predisposición afectiva influye en la interpretación que el docente hace de las políticas educativas y las prácticas inclusivas. De igual modo, el modelo tripartito formulado por Rosenberg y Hovland sostiene que la respuesta emocional es de vital importancia para reforzar actitudes positivas. Por último, los resultados también guardan relación por los resultados reportados por Lavado (2023) quien en su estudio reportó un nivel medio (60%) para el centro Dos de Mayo y para el colegio Rómulo Pajuelo Prieto (46.7%) para la dimensión afectiva, a la vez que sugieren programas que refuercen las actitudes de los docentes. Reporte similar tuvo la investigación de Olivos, et al., (2025), cuya investigación arrojó un nivel medio de 81.6%, recomendando capacitaciones y talleres de empatía para promover y fortalecer espacios inclusivos.

En cuanto a la dimensión cognitiva, los resultados evidenciaron una correlación baja pero significativa ( $r=0,375$ ;  $p=0,016$ ), sugiriendo que las prácticas inclusivas influyen en las creencias y concepciones docentes sobre la inclusión, aunque dicha influencia es limitada. Este resultado halla explicación en lo señalado por Armijos et al. (2022) y Arévalo et al., (2024) quienes señalan que la falta de formación continua y especializada constituye una barrera para que los docentes desarrollen una comprensión profunda de la educación inclusiva, aun cuando existan políticas orientadas a ella. De la misma manera Álvarez, et al., (2025) en su estudio reportó que un 57% de los docentes tenían un nivel de conocimiento bajo sobre inclusión, ello se ve reflejado en la atención que se presta hacia la inclusión, por lo que urge una mejora. Lo mismo sostiene Huamán (2022) en su investigación al reportar el no desarrollo de esta dimensión, pues hay carencia de capacitaciones.

Desde la pedagogía inclusiva, Florian y Black-Hawkins argumentan que los docentes enfrentan dilemas prácticos al intentar aplicar principios inclusivos, lo que demuestra que la existencia de prácticas inclusivas no garantiza automáticamente la transformación de las creencias profesionales, pues se requiere formación continua y acompañamiento. De igual manera, el currículo inclusivo propuesto por UNESCO (2004) exige un rediseño estructural que no siempre se acompaña de procesos formativos suficientes.

De igual manera, la dimensión conductual presentó una correlación baja y significativa ( $r=0,369$ ;  $p=0,018$ ), interpretándose que las prácticas inclusivas se relacionan con las acciones y comportamientos docentes en el aula, aunque no de manera determinante. Este resultado coincide parcialmente con Bórquez (2024), quien sostiene que la efectividad de las prácticas inclusivas depende no solo de su existencia, sino también de un enfoque integral que incluya adecuar el currículo, las prácticas pedagógicas y compromiso institucional. Asimismo, se relaciona con Caiza et al. (2025), quienes arrojaron una puntuación promedio en cuanto a las actitudes hacia la inclusión y promedios bajos con respecto a las actitudes hacia la diversidad funcional, motivado por la falta de capacitación para atención a la diversidad. En la misma línea Huapalla y Palacios (2023) señalan que la inclusión facilita actitudes positivas hacia la atención de estudiantes con necesidades especiales, pero también refuerza que estas actitudes predispuestas a la atención se ven garantizadas con la formación docente, modificaciones curriculares y un nuevo enfoque.

Desde la perspectiva de las prácticas inclusivas, Capella (2004) señala que las prácticas solo se consolidan cuando se traducen en acciones concretas y sostenidas. Finalmente, Booth y Ainscow (2015) afirman que una inclusión verdaderamente encaminada, nace de la articulación entre culturas, políticas y prácticas, lo que explica que la correlación conductual sea menor que la general, pues transformar conductas demanda procesos más prolongados.

Como fortaleza del estudio, se resalta el uso de instrumentos para dar validez y un análisis estadístico adecuado, sustentado en el test de Shapiro-Wilk y la aplicación del coeficiente de correlación de Pearson. No obstante, entre las limitaciones, se reconoce el tamaño muestral reducido y la naturaleza transversal del estudio, lo cual impide establecer relaciones de causalidad.

## V. CONCLUSIONES

1. Con respecto al objetivo general, se llegó a la conclusión que existe una relación significativa moderada entre las prácticas inclusivas y la actitud docente, los resultados demuestran una relación significativa, moderada y directa ( $r=0,528$ ), esto indica que una mejor percepción y aplicación de dichas prácticas se asocia con actitudes más favorables de los docentes hacia el proceso de enseñanza inclusivo. Pero la relación que se presenta como moderada, sugiere la actitud docente frente a la educación inclusiva no depende exclusivamente de la implementación prácticas inclusivas, sino que también puede estar condicionada por otros factores externos no considerados en la presente investigación.
2. Para el primer objetivo específico relacionado con la dimensión afectiva de la variable actitud docente, se determina que las prácticas inclusivas se asocian significativamente con un nivel de correlación moderada y directa ( $r=0,401$ ) indicando que a medida que, las prácticas inclusivas mejoran, también tiende a mejorar las emociones y disposiciones afectivas de los docentes, favoreciendo una actitud emocionalmente más positiva frente a la diversidad en el aula. El componente afectivo, según el modelo tripartito de Eagly y Chaiken, está referido a los sentimientos, emociones y valoraciones de la persona hacia un determinado objeto o situación, en este sentido, al fortalecer las prácticas inclusivas en la escuela, ello puede generar que los docentes generen sentimientos de empatía, sensibilidad y compromiso hacia los estudiantes con diversas necesidades educativas; generando de esta manera, una disposición más positiva hacia la inclusión.
3. Con respecto al segundo objetivo específico que relacionan las prácticas inclusivas y la dimensión cognitiva de la actitud docente, se concluye que las prácticas inclusivas mantienen una relación significativa, aunque baja ( $r=0,375$ ), con las creencias y concepciones docentes sobre la educación inclusiva. Otros factores adicionales también pueden estar relacionados en esta dimensión de la actitud docente. De acuerdo a Eagly y Chaiken, el componente cognitivo está relacionado con los conocimientos, creencias y percepciones que las personas poseen con respecto al objeto de actitud. En el contexto educativo lo cognitivo está relacionado con la formación profesional, que pasa por las capacitaciones y la información especializada sobre la educación inclusiva. Los resultados sugieren que se requiere de más capacitación y actualización docente en el campo de la educación inclusiva.

4. En cuanto al objetivo específico que relaciona las prácticas inclusivas y la dimensión conductual de la actitud docente, el resultado que se obtuvo fue de una correlación baja y directa ( $r=0,369$ ;  $p=0.018$ ); es decir, a medida que mejoran las políticas inclusivas, también tiende a mejorar la conducta de los docentes en el proceso de enseñanza, sin embargo, la correlación baja indica que es posible que se necesiten otras intervenciones complementarias. Con la dimensión conductual se señala a todas aquellas acciones y disposiciones que se tiene frente a un objeto o situación, en el campo educativo se relacionan con las prácticas pedagógicas más flexibles y menos homogéneas, es decir que se adapten a las necesidades y particularidades de los estudiantes. Sin embargo, el bajo nivel de correlación, sugiere que las prácticas docentes no van acorde a la diversidad, sugiriendo que se requiere de acompañamiento pedagógico, formación continua y políticas institucionales que respalden y refuercen la práctica inclusiva.

## VI. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda que para futuras investigaciones se incorpore diseños longitudinales, medir otras variables como la formación docente o el liderazgo directivo, así como enfoques mixtos que permitan profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado. También se recomienda incorporar otras variables, como factores sociodemográficos, clima institucional, formación profesional y aspectos emocionales para poder explicar con mayor profundidad la relación entre las prácticas inclusivas y la actitud docente.
2. Se recomienda a la institución educativa, que, en el corto plazo, implementar un plan institucional con los mecanismos de difusión y socialización de las prácticas inclusivas entre los docentes, a fin de favorecer una mejor comprensión y apropiación de dichas prácticas, considerando que los resultados evidenciaron una relación significativa moderada ( $r=0,528$ ) entre estas.
3. Se recomienda a los equipos directivos y de gestión pedagógica, diseñar y ejecutar, en el mediano plazo, programas de acompañamiento pedagógico y espacios de reflexión docente orientados al desarrollo de actitudes inclusivas, especialmente en las dimensiones cognitiva, debido a que la correlación en esta dimensión fue baja ( $r=0,375$ ). Estos programas deben centrarse en la actualización conceptual, análisis crítico de la normativa y reflexión pedagógica sobre atención a la diversidad.
4. Se recomienda promover, en el corto y mediano plazo, espacios sistemáticos de acompañamiento emocional y trabajo colaborativo entre docentes, tales como comunidades profesionales de aprendizaje, talleres de sensibilización y círculos de reflexión, con el propósito de fortalecer la dimensión afectiva ( $r=0,401$ ), favoreciendo disposiciones emocionales positivas a la inclusión.
5. Se sugiere a los docentes de la institución, considerando que la dimensión conductual presentó una relación significativa, pero baja ( $r=0,369$ ), incorporar a corto plazo y de manera progresiva, estrategias pedagógicas inclusivas en la planificación curricular para la práctica diaria, tales como: adecuaciones metodológicas, evaluación diferenciada y aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) para reforzar la aplicación práctica de las políticas inclusivas.

## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. T. E., Barros, A. F. M., Ramones, V. L. B., Barros, M. F. M., & Astudillo, Á. E. M. (2025). Las Actitudes y Conocimientos de los Docentes frente a la Educación Inclusiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 5683-5698. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15278](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15278)
- Arcos, C. C. A. & Torres, T. T. M. (2024). Atención a la diversidad desde la calidad y la equidad de la educación en la primera infancia. *Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 7591-7610. DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i3.11956](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11956)
- Arévalo, V. M. E. & Ordoñez, F. C. N. (2024). Actitud docente en estudiantes inclusivos de la educación básica regular Callao, 20224. [Segunda especialidad, Universidad César Vallejo] Repositorio ALICIA. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/162158>
- Arispe, A. C. M., Yangali, V. J. S., Guerrero, B. M. A., Lozada, B. O. R., Acuña, G. L. A., & Arellano, S. C. (2020). Investigación Científica, una aproximación para los estudios de posgrado. La investigación científica. UIDE. Guayaquil. 131p. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/4310>
- Armijos, D. M., Juca, M. E., Vásconez, M. E., & Encalada, G. J. (2022). Retos en la formación docente para una educación inclusiva. *Revista Social Fronteriza*, 2(3), 13–27. [https://doi.org/10.59814/resofro.2022.2\(3\)13-27](https://doi.org/10.59814/resofro.2022.2(3)13-27)
- Bórquez S. I. C. (2024). Análisis de políticas educativas y prácticas de inclusión en la educación. *Revista Formación Estratégica*. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9890-7966>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. FUHEM y Organización de Estados Iberoamericanos.
- Caiza, A. M., Heredia, V., Sulca, S. M. T., Lucintuña, P. L. A., & López, E M. J. (2025). Barreras actitudinales hacia la inclusión educativa en entornos rurales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(4), 4051–4065. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i4.19043](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.19043)
- Charry, L. S., Rivero, A. L. M. & Andrey, B. J. (2025) Percepciones docentes sobre educación inclusiva en el ámbito escolar. *European Public & Social Innovation Review*, 11, 01-15 <https://doi.org/10.31637/epsir-2026.2059>

- Chávez, E. A., Gutiérrez, P. B. N., Maraza, V. B. & Rodríguez, C. J. M. (2025). Actitudes inclusivas de los profesores: Diferencias, similitudes y reflexiones durante la pandemia por el Covid-19. *Clío. Revista de Historia, Ciencias Humanas y Pensamiento Crítico*, 5(10), 345–368. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14975908>
- Chiner, S. E. (2011). Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula. Tesis de Doctorado, Universidad de Alicante. Universidad de Alicante, departamento de Psicología de la Salud. <http://hdl.handle.net/10045/19467>
- Canales, F. H., Alvarado, E. L. & Pineda, E. B. (1994). *Metodología de la investigación: Manual para el desarrollo de personal de salud* (2.<sup>a</sup> ed.). Organización Panamericana de la Salud. <http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodologia%20de%20la%20Investigacion%20Manual%20para%20el%20Desarrollo%20de%20Personal%20de%20Salud.pdf>
- Capella, R. J. (2004) Políticas Educativas. Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) 13(25), 7–41. DOI: <https://doi.org/10.18800/educacion.200402.001>
- Cruz, V. R. (2021). Las inclusiones “razonables” en materia de discapacidad en México: Política de educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(1), 91–118. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.1.200>
- Defensoría del Pueblo. (2019). *El derecho a la educación inclusiva: Barreras en la implementación de los servicios educativos públicos y privados para estudiantes con discapacidad y con otras necesidades educativas (Informe Defensorial N.º 183)*. Defensoría del Pueblo. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-Defensorial-183-El-Derecho-a-la-Educaci%C3%B3n-Inclusiva.pdf>
- Defensoría del Pueblo. (2022, 24 de junio). Defensoría del Pueblo advierte falta de capacitación a docentes sobre educación inclusiva a estudiantes universitarios con discapacidad. <https://www.defensoria.gob.pe/defensoria-del-pueblo-advierte-falta-de-capacitacion-a-docentes-sobre-educacion-inclusiva-a-estudiantes-universitarios-con-discapacidad/>
- De la Cruz, R. E. y Rodríguez, G. H. F. (2025). Actitud del docente frente a la educación inclusiva del C.E N° 36005 Ascensión- Huancavelica 2020. [Tesis, Universidad

- Ecos H. N. J. y Jordán Herrera, M. M. (2024). *Actitud docente frente a la educación inclusiva en docentes de la I.E. N.º 196 Santo Niño Jesús de Praga, Pisco*. Tesis de maestría. Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI. Disponible en: <https://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/5305>
- Eagly, A.H. & Chaiken, S. (1993). *The Psychology of attitudes*. San Diego: Harcourt Brace Janovich.  
<https://archive.org/details/psychologyofatti0000eagl/page/n5/mode/2up>
- El Peruano (2021). Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N°280044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N°011-2021-ED. Decreto Supremo N°007-2021-MINEDU. <https://www.gob.pe/es/l/2138240>
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828.  
<https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2021, 10 de noviembre). *Hay casi 240 millones de niños con discapacidad en el mundo, según el análisis estadístico más completo de UNICEF hasta la fecha*. UNICEF. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/casi-240-millones-ninos-con-discapacidad-mundo-segun-analisis-estadistico#:~:text=Todos%20los%20ni%C3%B1os%20y%20ni%C3%B1as,el%20abuso%20y%20la%20negligencia>.
- Fullan, M. (2002). *El sentido del cambio educativo*. Octaedro. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://tallereduca.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/07/fullan-el-sentido-del-cambio-educativo.pdf
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1999). *La escuela que queremos: Los objetivos por los que vale la pena luchar*. Secretaría de Educación Pública. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://zonaescolar98.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/12/la-escuela-que-queremos.pdf
- Huamán, L. E. J. (2022). *Educación inclusiva y la actitud docente en instituciones educativas públicas*, Lima 2022. [Maestría en Educación, Universidad César Vallejo] Repositorio ALICIA.  
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/99772>

- Huallapa, M. L. K. y Palacios, S. L. I. (2024). Necesidades educativas especiales en el Perú: una revisión sistemática. *Revista Digital del Doctorado en Educación Vol. 10, N°20, 25 – 47, julio – diciembre ISSN: 2443 – 4566* <https://doi.org/10.55560/arete.2024.20.10.2>
- Gamboa, S. L. (2024). El rol docente desde el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). *Revista Pensamiento Actual, 24(42), 157–164*. DOI 10.15517/pa.v24i42.60249
- García, C. I., Romero, C. S., y Escalante, A. L. (2011). Diseño y validación de la guía de evaluación de las prácticas inclusivas en el aula GEPIA. Documento presentado en el XI Congreso nacional de investigación educativa. [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_14/1390.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_14/1390.pdf)
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)
- Huapalla, M. L. & Palacios, S. L. (2024). *Necesidades educativas en Perú: una revisión sistemática*. Areté, *Revista Digital del Doctorado en Educación, 10(20), 25–47*. Recuperado a partir de [https://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev\\_arete/article/view/28346](https://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_arete/article/view/28346)
- Julca, G. F., Nivin, V. L., Castro, M. K., Vera, G. F. (2023). *Inclusión social y cultural en la educación universitaria en Áncash (Perú)*. Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Huaraz, Perú. <https://doi.org/10.21142/des-1502-2023-0030>
- Kerlinger, F. N. & Lee, H. B. (2002). *Investigación del Comportamiento*. (4.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill. <https://padron.entretemas.com.ve/INICC2018-2/lecturas/u2/kerlinger-investigacion.pdf>
- Lavado, G. F. A. (2023). Actitud hacia la educación inclusiva en docentes de dos instituciones educativas Ancash 2023. [Tesis de maestría, Universidad Católica de Trujillo]. Repositorio ALICIA <https://hdl.handle.net/20.500.14520/6293>
- López, P. L. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero: Revista de investigación científica*. Vol.9, N°8, págs. 69-74

[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-02762004000100012](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012)

- Macías, G. F. A., Roble, R. A. J., Zunino, E. D. D. & Mendiá, C. J. E. (2025). Educación Inclusiva: Prácticas pedagógicas y adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad en entornos virtuales y presenciales. *Multidisciplinary Journal of Sciences, Discoveries, and Society*, 2 (4), e-333. <https://doi.org/10.71068/gkgznq66>
- Mayo, L. Cueto, S. & Arregui, P. (2015). *Políticas de inclusión educativa*. Boletín del Consejo Nacional de Educación, CNE Opina -N°39. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/9546/Bolet%C3%ADn%20CNE%20opina%20N%C2%B0%2039%20pol%C3%ADticas%20de%20Inclusi%C3%B3n%20Educativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Manrique, A. E. M. (2025). Efectos de un programa de educación inclusiva en el desempeño docente. *Revista InveCom ISSN En línea: 2739-0063*, 5(4), 1-9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14847715>
- Martínez, C. & González, L.C. (2024). Actitudes docentes ante la inclusión de estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 22(43), 128-145. Sitio web: <http://cuaderno.pucmm.edu.do>
- Mautino, Soria. V. I. (2018). Educación inclusiva y desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 8, UGEL 2, Rímac. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio ALICIA <https://hdl.handle.net/20.500.12692/27060>
- Mesias, C. K. C., Castillo, S. R. N., & Vargas, M. A. H. (2023). Desafíos de la educación inclusiva e igualdad escolar en instituciones educativas peruanas. *EduSol*, 22(78), 56-68. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475769827005>
- Ministerio de Educación del Perú. (2024). *Educación inclusiva CNEB y SAE: Módulo 1*. Ministerio de Educación. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/7837205/6610011-educacion-inclusiva-cneb-y-sae.pdf?v=1743790141
- Ministerio de Educación del Perú. (2024). *Orientaciones generales a las IIEE para brindar un servicio educativo con enfoque inclusivo o de atención a la diversidad*. UGEL 02 – AGEBRE. <https://www.ugel02.gob.pe/>

- Ministerio de Educación del Perú. (2025). *Avanzamos juntos por un año escolar con mejores aprendizajes: Escuela 2025*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/11357/Escuela%202025.%20Avanzamos%20juntos%20por%20un%20a%C3%B1o%20escolar%20con%20mejores%20aprendizajes.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Montes-Serrano, U. (2023). El acompañamiento docente en la mejora de la práctica pedagógica. *Universidad Y Sociedad*, 15(4), 252–259. Recuperado a partir de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3974>.
- Morales, D. J. F., Moya, M. M., Gavidia, S. E. & Cuadrado, G. I. (2007). Actitudes, cambio de actitudes y procesos de influencia. McGraw Hill. Psicología Social. Tercera Edición. Interamericana de España, S. A. U. <https://sc11a30e615c1e619.jimcontent.com/download/version/1573255371/module/10551859971/name/Psicologia-Social-Morales.pdf>
- Olivos, M. K. L. & Oruna, A. S. I. (2025). Empatía y prácticas inclusivas en docentes de la institución educativa San Luis de la Paz distrito de Nuevo Chimbote 2024. [Maestría en Educación Inclusiva, Universidad Católica de Trujillo] Repositorio ALICIA. <https://hdl.handle.net/20.500.14520/10849>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Objetivos de desarrollo Sostenible. Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-generaladopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. UNESCO. <https://doi.org/10.54676/WWUU8391>
- Pacheco, V. (2003). *La actitud y sus componentes*. Revista Eúphoros, (6), 95–112. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1181505.pdf>
- Paz, M. E., Flore, G. H. & Silva, P. I. (2022). Prácticas inclusivas del profesorado universitario en el aula de clases: una revisión de la literatura. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(6), 246-255. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n6/2218-3620-rus-14-06-246.pdf>

- Pita, T. B.A. (2020). *Políticas públicas y gestión educativa, entre la formulación y la implementación de las políticas educativas*. Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas, 20(39). DOI: <https://doi.org/10.22518/jour.ccsch/2020.2a09>
- Ramírez, L. D. (2021). La educación inclusiva en los docentes del nivel primario de los centros de educación básica especial del Distrito de La Perla – Callao. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Disponible en: <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6547>
- Red Regional por la Educación Inclusiva. (2020). *El derecho a la educación inclusiva en América Latina*. Red Regional por la Educación Inclusiva. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://rededucacioninclusiva.org/wp-content/uploads/2020/07/El-derecho-a-la-educaci%C3%B3n-inclusiva-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>
- Sánchez, N. C. A. (2021). Actitud del docente frente a la educación inclusiva en la REI 20 de la UGEL 02 Lima – 2021. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio ALICIA. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/82489>
- Sociedad Peruana de Síndrome Down. (2020). *Memorias del evento virtual: Valorar la diversidad: Hacia una educación inclusiva de calidad*. Sociedad Peruana de Síndrome Down. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://www.spsd.org.pe/wp-content/uploads/2022/01/Memoria-Valorando-la-diversidad-Hacia-una-educacion-inclusiva-de-calidad.pdf>
- Sotomayor, S. P., Muñoz, H. J. & Araya, C. A. (2020). *Liderazgo, cultura y prácticas inclusivas desde la mirada de equipos directivos de establecimientos educativos*. Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo, 11(1), 5-15. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.375>
- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48(6), 1273–1296. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9602-2>
- UNESCO (2008). *La Educación Inclusiva: El camino hacia el Futuro*. Ginebra, Centro Internacional de Conferencias. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa)
- Villegas, C. J. A. (2022). Práctica pedagógica inclusiva. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(26), 2151–2168. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.481>

Vizcaíno, Z. P. I., Cedeño, C. R. J., & Maldonado, P. I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: Guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723–9757. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7658](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658)

## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de consistencia

| <b>Título: IMPACTO DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA ACTITUD DOCENTE PARA APOYAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CHIMBOTE 2025</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Problema General:</b> ¿Cuál es el impacto de las prácticas inclusivas en la actitud docente en una institución educativa privada de la ciudad de Chimbote en el año 2025?</p> <p><b>Problemas Específicos:</b></p> <p>¿Qué relación existe entre las prácticas inclusivas y la actitud docente en la dimensión afectiva en una institución educativa de Chimbote en 2025?</p> <p>¿De qué manera impactan las prácticas inclusivas en la actitud docente en la dimensión cognitiva en una institución educativa de Chimbote en 2025?</p> <p>¿Cómo impactan las prácticas inclusivas en la actitud docente en la dimensión conductual en una institución educativa de Chimbote en 2025?</p> | <p><b>Hipótesis General:</b> Existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025. También se formularon las siguientes hipótesis específicas</p> <p><b>Hipótesis Específicas (cuando corresponde)</b></p> <p>Existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la dimensión afectiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025.</p> <p>Existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la dimensión cognitiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025.</p> <p>Existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la</p> | <p><b>Objetivo General:</b><br/>Analizar el impacto de las prácticas inclusivas en relación con la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025.</p> <p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <p>Determinar la relación entre las prácticas inclusivas y la dimensión afectiva de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025.</p> <p>Describir la relación entre las prácticas inclusivas y la dimensión cognitiva de la actitud docente en una institución educativa de</p> | <p><b>Metodología</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Enfoque:</b> cuantitativo</li> <li>• <b>Tipo:</b></li> <li>. <b>Según su fin:</b> Básica</li> <li>. <b>Según su profundidad:</b> Aplicada</li> <li>• <b>Diseño:</b> No experimental</li> <li>• <b>Técnica:</b> Recojo de datos encuesta</li> <li>• <b>Instrumento:</b> cuestionario tipo Likert</li> </ul> |

|  |                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                              |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>dimensión conductual de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025.</p> | <p>Chimbote durante el año 2025.</p> <p>Analizar la relación entre las prácticas inclusivas y la dimensión conductual de la actitud docente en una institución educativa de Chimbote durante el año 2025.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Población:</b><br/>41 docentes</li> <li>• <b>Muestra:</b> 41 docentes</li> </ul> |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## Anexo 2: Cuadro de operacionalización

| Variable                    | Definición Conceptual                                                                                                                                                                                                                                           | Definición operacional                                                                                                                                                          | Dimensiones / Categorías           | Indicadores                                                                                                                                                                                                                                                                              | Ítems                                                                                         |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>prácticas inclusivas</b> | Según el MINEDU (2024) las prácticas inclusivas engloban a la planificación de los aprendizajes tomando en cuenta a la diversidad de estudiantes, tomando en cuenta sus fortalezas, motivaciones e intereses. Dándoles oportunidades de expresión y desarrollo. | Se mide mediante un cuestionario tipo Likert aplicado a los docentes, que evalúa su percepción sobre la implementación de las prácticas inclusivas en su institución educativa. | Culturas inclusivas                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoción de valores inclusivos</li> <li>- Clima institucional inclusivo</li> <li>- Cultura institucional inclusiva</li> <li>- Participación inclusiva</li> </ul>                                                                               | <p>Ítem 2, 4, 8, 9</p> <p>Ítem 3, 5, 6, 7</p> <p>Ítem 10, 11, 12,</p> <p>Ítem 1</p>           |
|                             |                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                 | Estableciendo políticas inclusivas | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Existencia de normas inclusivas</li> <li>- Planificación institucional inclusiva</li> <li>- Gestión institucional inclusiva</li> <li>- Evaluación inclusiva institucional</li> <li>- Organizar el apoyo para atender a la diversidad</li> </ul> | <p>Ítem 13, 14</p> <p>Ítem 15, 16, 18</p> <p>Ítem 19, 20</p> <p>Ítem 21,22</p> <p>Ítem 17</p> |

|                        |                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                 |                                    |                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                             |
|------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
|                        |                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                 | Desarrollando practicas inclusivas | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orquestrar el proceso de aprendizaje</li> <li>- Participación estudiantil inclusivo</li> <li>- Movilizar recursos</li> <li>- Formación docente en inclusión</li> </ul> | <p>Ítem 23, 25, 31<br/>24, 29</p> <p>Ítem 26, 27</p> <p>Ítem 31, 32</p> <p>Ítem 28</p>      |
| <b>Actitud docente</b> | Según Eagly y Chaiken (1993), la actitud es una predisposición psicológica que se expresa mediante evaluaciones favorables o desfavorables hacia un objeto, e incluye componentes cognitivo, afectivo y conductual. | Se mide mediante un cuestionario tipo Likert aplicado a los docentes, que evalúa sus actitudes frente a la educación inclusiva. | Afectiva                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aceptación emocional de la inclusión</li> <li>- Valoración positiva de la inclusión</li> <li>- Disposición emocional hacia la inclusión</li> </ul>                     | <p>Ítem 1, 6, 7</p> <p>Ítem 2, 3, 8</p> <p>Ítem 4, 5, 9</p>                                 |
|                        |                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                 | Cognitiva                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento sobre inclusión</li> <li>- Conocimiento pedagógico</li> <li>- Comprensión del enfoque inclusivo</li> <li>- Creencias favorables</li> <li>-</li> </ul>     | <p>Ítem 10, 16, 17</p> <p>Ítem 11, 12, 13</p> <p>Ítem 14, 18, 19</p> <p>Ítem 15, 20, 21</p> |
|                        |                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                 | Conductual                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicación de estrategias</li> <li>- Implementación de prácticas</li> <li>- Apoyo al aprendizaje</li> <li>- Disposición conductual</li> </ul>                          | <p>Ítem 22, 24, 28</p> <p>Ítem 23, 26</p> <p>Ítem 27, 29</p> <p>Ítem 25, 30</p>             |

### Anexo 3: Instrumentos de recolección de la información.

#### CUESTIONARIO DE POLÍTICAS INCLUSIVAS

El cuestionario está diseñado para obtener una evaluación precisa e imparcial de las prácticas inclusivas. Por favor, contesta con sinceridad, asignando el valor adecuado a cada indicador.

|       |          |         |              |         |
|-------|----------|---------|--------------|---------|
| Nunca | Muy poco | A veces | Casi siempre | Siempre |
| 1     | 2        | 3       | 4            | 5       |

#### *Cuestionario Educación Inclusiva*

| <b>Dimensión A: Culturas inclusivas</b><br><b>Indicadores y preguntas</b>                                                       | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1. Realiza ajustes para la participación de estudiantes con y sin discapacidades en actividades grupales.                       |          |          |          |          |          |
| 2. En tu aula, rechazas toda forma de discriminación.                                                                           |          |          |          |          |          |
| 3. Promueves la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.                                                             |          |          |          |          |          |
| 4. La institución educativa promueve activamente el respeto y la aceptación de la diversidad en el aula.                        |          |          |          |          |          |
| 5. Los docentes se sienten apoyados por la administración para implementar prácticas inclusivas en su enseñanza.                |          |          |          |          |          |
| 6. El clima escolar favorece la integración de estudiantes con diferentes capacidades y características.                        |          |          |          |          |          |
| 7. Existen canales de comunicación efectivos entre docentes, estudiantes y padres de familia para fomentar la inclusión.        |          |          |          |          |          |
| 8. Se valoran las opiniones de todos los estudiantes en la toma de decisiones sobre el aprendizaje y la convivencia escolar.    |          |          |          |          |          |
| 9. La institución fomenta la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias individuales. |          |          |          |          |          |
| 10. Se proporciona formación continua a los docentes sobre estrategias para crear aulas inclusivas.                             |          |          |          |          |          |
| 11. Los recursos educativos disponibles en la institución promueven la inclusión de estudiantes con diferentes necesidades.     |          |          |          |          |          |
| 12. La institución impulsa iniciativas para sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre la importancia de la inclusión.    |          |          |          |          |          |

| <b>Dimensión B. Estableciendo políticas inclusivas</b><br><b>Indicadores y preguntas</b>                                                    | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 13. La institución cuenta con políticas claras y explícitas que fomentan la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. |          |          |          |          |          |
| 14. Los docentes conocen las normativas y leyes nacionales sobre educación inclusiva y las aplican en su práctica diaria.                   |          |          |          |          |          |
| 15. La Institución dispone de un plan de acción para atender la diversidad en el aula, basado en principios inclusivos.                     |          |          |          |          |          |
| 16. Existen procedimientos establecidos para asegurar que todos los estudiantes reciban el apoyo necesario para su aprendizaje.             |          |          |          |          |          |
| 17. Las políticas de evaluación en la institución contemplan ajustes razonables para estudiantes con diferentes necesidades.                |          |          |          |          |          |

|                                                                                                                                                            |  |  |  |  |  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 18. La institución asegura la participación activa de las familias en el proceso educativo de los estudiantes con necesidades especiales.                  |  |  |  |  |  |
| 19. Se revisan periódicamente las políticas escolares para garantizar que estén alineadas con los principios de la educación inclusiva.                    |  |  |  |  |  |
| 20. La dirección administrativa se compromete activamente con la creación de un entorno inclusivo para todos los estudiantes.                              |  |  |  |  |  |
| 21. Existen mecanismos de seguimiento y evaluación de la implementación de políticas inclusivas en la institución.                                         |  |  |  |  |  |
| 22. La institución trabaja en conjunto con otras entidades (como centros de apoyo o especialistas) para asegurar la inclusión efectiva de los estudiantes. |  |  |  |  |  |

| Dimensión C: Desarrollando practicas inclusivas<br>Indicadores y preguntas                                                                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 23. Desarrollas tus estrategias de enseñanza para asegurar la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades. |   |   |   |   |   |
| 24. Implementas adaptaciones curriculares para los estudiantes con necesidades educativas especiales.                                        |   |   |   |   |   |
| 25. Coordinas con otros docentes para diseñar actividades que promuevan la inclusión en el aula.                                             |   |   |   |   |   |
| 26. Utilizas materiales didácticos variados para responder a las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes.         |   |   |   |   |   |
| 27. Las actividades en el aula están diseñadas para fomentar el trabajo en equipo entre estudiantes con diferentes habilidades.              |   |   |   |   |   |
| 28. Recibes formación continua sobre el uso de prácticas inclusivas en la enseñanza.                                                         |   |   |   |   |   |
| 29. Adaptas las evaluaciones para atender las necesidades de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.                                |   |   |   |   |   |
| 30. Los estudiantes con necesidades especiales participan activamente en todas las actividades escolares y extracurriculares.                |   |   |   |   |   |
| 31. Promueves el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes, alentando la inclusión y el apoyo mutuo.                                     |   |   |   |   |   |
| 32. Usas materiales diversos en el aula.                                                                                                     |   |   |   |   |   |

## CUESTIONARIO SOBRE ACTITUDES DEL DOCENTE FRENTE A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

### Estimado Colaborador:

El presente cuestionario se realiza con fines de investigación, es anónima y permitirá realizar una serie de afirmaciones, las mismas que deberán leerse atentamente y contestar de acuerdo a las instrucciones respectivas.

**INSTRUCCIONES:** Lea atentamente cada afirmación y marca la respuesta que usted crea que se adecue a su necesidad.

**Sexo:** Femenino ☐ Masculino ☐

|           |                |             |                  |             |
|-----------|----------------|-------------|------------------|-------------|
| 1 = Nunca | 2 = Casi nunca | 3 = A veces | 4 = Casi siempre | 5 = Siempre |
|-----------|----------------|-------------|------------------|-------------|

|                  |                                                                                                                                                                          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| <b>Afectiva</b>  |                                                                                                                                                                          |   |   |   |   |   |
| 1.               | Le agrada o le agradaría trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales                                                                                      |   |   |   |   |   |
| 2.               | Sus expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos inclusivos son positivas                                                                                            |   |   |   |   |   |
| 3.               | Le agrada que los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales puedan integrarse a las actividades extracurriculares.                                               |   |   |   |   |   |
| 4.               | Considera que la atención que requieren los estudiantes con necesidades educativas especiales no perjudica a los demás alumnos.                                          |   |   |   |   |   |
| 5.               | Cree que un alumno con necesidades educativas especiales no debería presentar problemas de conducta al ser incluido en un aula de Básica Regular                         |   |   |   |   |   |
| 6.               | No teme trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales                                                                                                   |   |   |   |   |   |
| 7.               | Si pudiera elegir, elegiría un aula con estudiantes con necesidades educativas especiales.                                                                               |   |   |   |   |   |
| 8.               | Considera que la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes. |   |   |   |   |   |
| 9.               | No considera que es una pena invertir mucho tiempo en los estudiantes con necesidades educativas especiales, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo |   |   |   |   |   |
| <b>Cognitiva</b> |                                                                                                                                                                          |   |   |   |   |   |
| 10.              | Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales                                                                           |   |   |   |   |   |
| 11.              | Planifica adaptaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus alumnos                                                                    |   |   |   |   |   |
| 12.              | Elabora la evaluación de acuerdo a las habilidades de los estudiantes incluidos.                                                                                         |   |   |   |   |   |

|                   |                                                                                                                                       |  |  |  |  |  |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 13.               | Diversifica las capacidades para evaluar a los estudiantes incluidos.                                                                 |  |  |  |  |  |
| 14.               | En las escuelas inclusivas se deben promover la creación de amistades y vínculos sociales.                                            |  |  |  |  |  |
| 15.               | Mi formación profesional se orienta hacia la reflexión de mi práctica de atención inclusiva.                                          |  |  |  |  |  |
| 16.               | La “educación para todos” se orienta a que todos los estudiantes lleguen a altos niveles y alcancen el éxito.                         |  |  |  |  |  |
| 17.               | Estoy consciente que la escuela inclusiva se genera en interacción con el entorno.                                                    |  |  |  |  |  |
| 18.               | Cree que la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas requiere cambios significativos en los procedimientos de la clase |  |  |  |  |  |
| 19.               | Un currículo inclusivo reconoce la necesidad de dar respuestas diferenciadas y ajustadas a cada estudiante.                           |  |  |  |  |  |
| 20.               | Soy consciente que las necesidades del aula son las necesidades de todos.                                                             |  |  |  |  |  |
| 21.               | Creo que la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales promueve su independencia social.                      |  |  |  |  |  |
| <b>Conductual</b> |                                                                                                                                       |  |  |  |  |  |
| 22.               | ¿Con qué frecuencia adaptas tus métodos de enseñanza para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales?                |  |  |  |  |  |
| 23.               | Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas especiales que presentan sus estudiantes.                                  |  |  |  |  |  |
| 24.               | Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad, siendo sus clases accesibles para todos los estudiantes.               |  |  |  |  |  |
| 25.               | Cree que el número de estudiantes por grado, es un factor negativo en el proceso de inclusión de alumnos con necesidades educativas   |  |  |  |  |  |
| 26.               | ¿Te involucras activamente en la planificación y ejecución de estrategias inclusivas para estudiantes con discapacidad?               |  |  |  |  |  |
| 27.               | Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.                                                     |  |  |  |  |  |
| 28.               | Utiliza la diversidad entre los estudiantes para la enseñanza y el aprendizaje                                                        |  |  |  |  |  |
| 29.               | Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos no necesariamente pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas  |  |  |  |  |  |
| 30.               | Cree que la conducta en el aula de un alumno con necesidades educativas generalmente requiere más paciencia del profesor              |  |  |  |  |  |

#### 4: Ficha técnica

|                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                  |           |                                                                                         |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Nombre original del instrumento:</b>                                                          | Cuestionario para medir las prácticas inclusivas en docentes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                  |           |                                                                                         |           |
| <b>Autor y año:</b>                                                                              | Ximena Damm (2005)<br>Adaptado por Sánchez (2020)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                  |           |                                                                                         |           |
| <b>Objetivo del instrumento:</b>                                                                 | Medir la actitud de los docentes frente a la educación inclusiva                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                  |           |                                                                                         |           |
| <b>Usuarios:</b>                                                                                 | Docentes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                  |           |                                                                                         |           |
| <b>Forma de administración o modo de aplicación:</b>                                             | Individual                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                  |           |                                                                                         |           |
| <b>Validez:</b>                                                                                  | <p>La validez del contenido fue determinada mediante juicio de expertos, quienes evaluaron los criterios de pertinencia, relevancia y claridad de cada uno de los ítems. Los resultados evidenciaron conformidad en todos los reactivos. Como el instrumento no fue modificado, no se requirió una nueva validación del contenido.</p> <table border="1"> <tr> <td>Mg. Juan Antonio Alva Mogrovejo. DNI 25745668<br/>(Medición y Evaluación de la Calidad Educativa)</td><td>Aplicable</td></tr> <tr> <td>Mg. Walter Antonio Vera Bahamonte. DNI 40113322<br/>(Gestión Educativa Recursos Humanos)</td><td>Aplicable</td></tr> </table> | Mg. Juan Antonio Alva Mogrovejo. DNI 25745668<br>(Medición y Evaluación de la Calidad Educativa) | Aplicable | Mg. Walter Antonio Vera Bahamonte. DNI 40113322<br>(Gestión Educativa Recursos Humanos) | Aplicable |
| Mg. Juan Antonio Alva Mogrovejo. DNI 25745668<br>(Medición y Evaluación de la Calidad Educativa) | Aplicable                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                  |           |                                                                                         |           |
| Mg. Walter Antonio Vera Bahamonte. DNI 40113322<br>(Gestión Educativa Recursos Humanos)          | Aplicable                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                  |           |                                                                                         |           |
| <b>Confiabilidad:</b>                                                                            | Se determinó la confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de $\alpha = 0.917$ . Este resultado indica una consistencia interna excelente, lo que garantiza la precisión de las mediciones realizadas en la población de estudio.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                  |           |                                                                                         |           |

|                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                       |           |                                   |           |                        |           |
|------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-----------|-----------------------------------|-----------|------------------------|-----------|
| <b>Nombre original del instrumento:</b>              | Cuestionario de prácticas inclusivas en las escuelas.<br>(Versión sintetizada del INDEX DE INCLUSIÓN)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                       |           |                                   |           |                        |           |
| <b>Autor y año:</b>                                  | Tony Booth y Mel Ainscow (2000)<br>Adaptado por Virginia Isabel Mautino Soria (2018)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                       |           |                                   |           |                        |           |
| <b>Objetivo del instrumento:</b>                     | Medir el nivel de conocimiento y compromiso sobre las prácticas inclusivas en los colegios.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                       |           |                                   |           |                        |           |
| <b>Usuarios:</b>                                     | Docentes de una institución educativa de la ciudad de Chimbote                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                       |           |                                   |           |                        |           |
| <b>Forma de administración o modo de aplicación:</b> | Individual con un tiempo estimado de 15 a 20 minutos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                       |           |                                   |           |                        |           |
| <b>Validez:</b>                                      | <p>La validez del contenido fue determinada mediante juicio de expertos, quienes evaluaron los criterios de pertinencia, relevancia y claridad de cada uno de los ítems. Los resultados evidenciaron conformidad en todos los reactivos. Como el instrumento no fue modificado, no se requirió una nueva validación del contenido.</p> <table border="1"> <tr> <td>Córdova García Ulises</td><td>Aplicable</td></tr> <tr> <td>Rodríguez Rojas Milagritos Leonor</td><td>Aplicable</td></tr> <tr> <td>Perez Saavedra Segundo</td><td>Aplicable</td></tr> </table> | Córdova García Ulises | Aplicable | Rodríguez Rojas Milagritos Leonor | Aplicable | Perez Saavedra Segundo | Aplicable |
| Córdova García Ulises                                | Aplicable                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                       |           |                                   |           |                        |           |
| Rodríguez Rojas Milagritos Leonor                    | Aplicable                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                       |           |                                   |           |                        |           |
| Perez Saavedra Segundo                               | Aplicable                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                       |           |                                   |           |                        |           |
| <b>Confiabilidad:</b>                                | La confiabilidad del instrumento se midió mediante el Alfa de Cronbach y obtuvo un valor de $\alpha = 0,8893$ demostrando consistencia interna muy buena. Para el presente estudio se volvió a recalcular el Alfa de Cronbach con la cantidad de 41 docentes de la población el valor obtenido fue de $\alpha = 0.917$ .                                                                                                                                                                                                                                         |                       |           |                                   |           |                        |           |

## Anexo 5: Ficha de validación de instrumento

|                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Instrumento                            | Cuestionario sobre actitudes del docente frente a la inclusión educativa                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Año                                    | 2021                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Investigación donde se utilizó         | El instrumento fue elaborado por Ximena Damm (2005) para el desarrollo de su investigación titulada "Actitudes y representantes de los docentes hacia la integración escolar", posteriormente adaptado por Sánchez Núñez, César Augusto (2021) para el desarrollo de su investigación: "Actitud del docente frente a la educación inclusiva en la REI 20 de la UGEL 02 Lima – 2021" de la Universidad César Vallejo. |
| Número de ítems                        | 30 preguntas con escala de Likert con dimensiones afectiva, cognitiva y conductual                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Escala de medición                     | 1 = Nunca<br>2 = Casi nunca<br>3 = A veces<br>4 = Casi siempre<br>5 = Siempre                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Expertos que validaron el cuestionario | El autor Sánchez (2021) hace mención de tres expertos para la validación del instrumento, pero solo consigna la firma de dos expertos, estos profesionales son: <ul style="list-style-type: none"><li>- Mg. Juan Antonio Alva Mogrovejo</li><li>- Mg. Walter Antonio Vera Bahamonte</li></ul>                                                                                                                        |
| Coeficiente de confiabilidad           | En la investigación original, el instrumento alcanzó un coeficiente de Alfa de Cronbach ( $\alpha=0,830$ ), demostrando consistencia interna.                                                                                                                                                                                                                                                                        |

|                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Instrumento                            | Cuestionario de prácticas inclusivas en las escuelas.<br>(Versión sintetizada del INDEX DE INCLUSIÓN)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Año                                    | 2020                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Investigación donde se usó             | El cuestionario para medir la práctica educativa de los docentes frente a la inclusión es originalmente propuesto por Booth y Ainscow en el Index for Inclusion, instrumento desarrollado para evaluar el grado de inclusión en las instituciones educativas. El cuestionario ha sido adaptado y validado por Mautino Soria Virginia Isabel (2018) en su tesis de Maestría “Educación Inclusiva y Desempeño Docente en las Instituciones Educativas Públicas, Red 8, UGEL 02, Rímac, 2018” de la universidad Cesar Vallejo. |
| Número de ítems                        | 32 divididos en 3 dimensiones:<br>Dimensión “culturas inclusivas”: 12 ítems<br>Dimensión “políticas inclusivas”: 10 ítems<br>Dimensión “prácticas inclusivas”: 10 ítems                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Escala de medición                     | Escala de Likert<br>Nunca = 1<br>Muy poco = 2<br>A veces = 3<br>Casi siempre = 4<br>Siempre = 5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Expertos que validaron el cuestionario | Validez: Por juicio de expertos <ul style="list-style-type: none"> <li>- Córdova García Ulises</li> <li>- Rodríguez Rojas Milagritos Leonor</li> <li>- Perez Saavedra Segundo</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Coeficiente de confiabilidad           | Alfa de Cronbach 0,941                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

## Anexo 6: Confiabilidad del instrumento

Según George y Mallery (2003) los valores o rangos de confiabilidad son los siguientes:

| Rangos de $\alpha$ | Magnitud     |
|--------------------|--------------|
| > 0,90             | Excelente    |
| 0,80 - 0,89        | Bueno        |
| 0,70 - 0,79        | Aceptable    |
| 0,60 - 0,69        | Cuestionable |
| 0,50 - 0,59        | Pobre        |
| < 0,50             | Inaceptable  |

**Para la variable prácticas inclusivas:**

**k= 32**

La fórmula

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

Sustituyendo la fórmula

$$\alpha = \frac{32}{31} \left( 1 - \frac{27.65}{248.394} \right)$$

$$\alpha = 0.917$$

**Para la variable actitud docente:**

**K= 30**

Sustituyendo la fórmula

$$\alpha = \frac{30}{29} \left( 1 - \frac{\sum Si^2}{S_t^2} \right)$$

$$\alpha=0.91$$

## Anexo 7: Consentimiento informado

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** Impacto de las prácticas inclusivas en la actitud docente para apoyar en el proceso de enseñanza en una institución educativa en Chimbote 2025.

**Investigadora:** Leonor Noemí Calderón Reyes

**Institución:** Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

Estimado/a participante,

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación titulada: **IMPACTO DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA ACTITUD DOCENTE PARA APOYAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CHIMBOTE 2025**. Antes de decidir participar, es importante que lea detenidamente la siguiente información para asegurarse de que comprende el propósito, los procedimientos, los beneficios y los posibles riesgos de este estudio.

Este estudio tiene como objetivo principal, analizar cómo influyen las prácticas inclusivas en la actitud docente frente a la atención de la diversidad. Si decide participar, se le solicitará que responder con veracidad a cada uno de los ítems, marcando una de las opciones de respuestas. Los resultados de esta investigación pueden contribuir a la mejora de la actitud docente hacia la práctica inclusiva.

Toda la información proporcionada será tratada con estricta confidencialidad. Los datos recopilados serán almacenados de manera segura y solo serán accesibles para los investigadores involucrados en el estudio. Sus respuestas se utilizarán exclusivamente con fines académicos y serán presentadas de forma anónima.

Su participación es completamente voluntaria. Puede retirarse en cualquier momento sin necesidad de justificar su decisión y sin que esto implique ninguna consecuencia para usted.

Si, después de leer esta información, está de acuerdo en participar, por favor firme a continuación:

Declaro que he leído y comprendido la información anterior y que acepto participar en este estudio de manera voluntaria.

**Nombre del participante:** *Elida Marlène Herrera Ramos*

**Firma:** *[Firma manuscrita]*

**Fecha:** *06-10-25*

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** Impacto de las prácticas inclusivas en la actitud docente para apoyar en el proceso de enseñanza en una institución educativa en Chimbote 2025.

**Investigadora:** Leonor Noemi Calderón Reyes

**Institución:** Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

Estimado/a participante,

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación titulada: IMPACTO DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA ACTITUD DOCENTE PARA APOYAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CHIMBOTE 2025. Antes de decidir participar, es importante que lea detenidamente la siguiente información para asegurarse de que comprende el propósito, los procedimientos, los beneficios y los posibles riesgos de este estudio.

Este estudio tiene como objetivo principal, analizar cómo influyen las prácticas inclusivas en la actitud docente frente a la atención de la diversidad. Si decide participar, se le solicitará que responder con veracidad a cada uno de los ítems, marcando una de las opciones de respuestas. Los resultados de esta investigación pueden contribuir a la mejora de la actitud docente hacia la práctica inclusiva.

Toda la información proporcionada será tratada con estricta confidencialidad. Los datos recopilados serán almacenados de manera segura y solo serán accesibles para los investigadores involucrados en el estudio. Sus respuestas se utilizarán exclusivamente con fines académicos y serán presentadas de forma anónima.

Su participación es completamente voluntaria. Puede retirarse en cualquier momento sin necesidad de justificar su decisión y sin que esto implique ninguna consecuencia para usted.

Si, después de leer esta información, está de acuerdo en participar, por favor firme a continuación:

Declaro que he leído y comprendido la información anterior y que acepto participar en este estudio de manera voluntaria.

**Nombre del participante:** JOSÉ ANTONIO REYES CALDERÓN

**Firma:** *[Firma manuscrita]*

**Fecha:** CH - 26 - 10 - 25

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** Impacto de las prácticas inclusivas en la actitud docente para apoyar en el proceso de enseñanza en una institución educativa en Chimbote 2025.

**Investigadora:** Leonor Noemí Calderón Reyes

**Institución:** Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

Estimado/a participante,

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación titulada: IMPACTO DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA ACTITUD DOCENTE PARA APOYAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CHIMBOTE 2025. Antes de decidir participar, es importante que lea detenidamente la siguiente información para asegurarse de que comprende el propósito, los procedimientos, los beneficios y los posibles riesgos de este estudio.

Este estudio tiene como objetivo principal, analizar cómo influyen las prácticas inclusivas en la actitud docente frente a la atención de la diversidad. Si decide participar, se le solicitará que responder con veracidad a cada uno de los ítems, marcando una de las opciones de respuestas. Los resultados de esta investigación pueden contribuir a la mejora de la actitud docente hacia la práctica inclusiva.

Toda la información proporcionada será tratada con estricta confidencialidad. Los datos recopilados serán almacenados de manera segura y solo serán accesibles para los investigadores involucrados en el estudio. Sus respuestas se utilizarán exclusivamente con fines académicos y serán presentadas de forma anónima.

Su participación es completamente voluntaria. Puede retirarse en cualquier momento sin necesidad de justificar su decisión y sin que esto implique ninguna consecuencia para usted.

Si, después de leer esta información, está de acuerdo en participar, por favor firme a continuación:

Declaro que he leído y comprendido la información anterior y que acepto participar en este estudio de manera voluntaria.

**Nombre del participante:** JULIAN MIGUEL PAREDES ARANA

**Firma:** 

**Fecha:** 26-10-25

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** Impacto de las prácticas inclusivas en la actitud docente para apoyar en el proceso de enseñanza en una institución educativa en Chimbote 2025.

**Investigadora:** Leonor Noemí Calderón Reyes

**Institución:** Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

Estimado/a participante,

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación titulada: IMPACTO DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA ACTITUD DOCENTE PARA APOYAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CHIMBOTE 2025. Antes de decidir participar, es importante que lea detenidamente la siguiente información para asegurarse de que comprende el propósito, los procedimientos, los beneficios y los posibles riesgos de este estudio.

Este estudio tiene como objetivo principal, analizar cómo influyen las prácticas inclusivas en la actitud docente frente a la atención de la diversidad. Si decide participar, se le solicitará que responder con veracidad a cada uno de los ítems, marcando una de las opciones de respuestas. Los resultados de esta investigación pueden contribuir a la mejora de la actitud docente hacia la práctica inclusiva.

Toda la información proporcionada será tratada con estricta confidencialidad. Los datos recopilados serán almacenados de manera segura y solo serán accesibles para los investigadores involucrados en el estudio. Sus respuestas se utilizarán exclusivamente con fines académicos y serán presentadas de forma anónima.

Su participación es completamente voluntaria. Puede retirarse en cualquier momento sin necesidad de justificar su decisión y sin que esto implique ninguna consecuencia para usted.

Si, después de leer esta información, está de acuerdo en participar, por favor firme a continuación:

Declaro que he leído y comprendido la información anterior y que acepto participar en este estudio de manera voluntaria.

**Nombre del participante:**

**Firma:**

**Fecha:**

Jorge Silva Lloella  
26/10/25

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** Impacto de las prácticas inclusivas en la actitud docente para apoyar en el proceso de enseñanza en una institución educativa en Chimbote 2025.

**Investigadora:** Leonor Noemí Calderón Reyes

**Institución:** Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

Estimado/a participante,

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación titulada: IMPACTO DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA ACTITUD DOCENTE PARA APOYAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CHIMBOTE 2025. Antes de decidir participar, es importante que lea detenidamente la siguiente información para asegurarse de que comprende el propósito, los procedimientos, los beneficios y los posibles riesgos de este estudio.

Este estudio tiene como objetivo principal, analizar cómo influyen las prácticas inclusivas en la actitud docente frente a la atención de la diversidad. Si decide participar, se le solicitará que responda con veracidad a cada uno de los ítems, marcando una de las opciones de respuestas. Los resultados de esta investigación pueden contribuir a la mejora de la actitud docente hacia la práctica inclusiva.

Toda la información proporcionada será tratada con estricta confidencialidad. Los datos recopilados serán almacenados de manera segura y solo serán accesibles para los investigadores involucrados en el estudio. Sus respuestas se utilizarán exclusivamente con fines académicos y serán presentadas de forma anónima.

Su participación es completamente voluntaria. Puede retirarse en cualquier momento sin necesidad de justificar su decisión y sin que esto implique ninguna consecuencia para usted.

Si, después de leer esta información, está de acuerdo en participar, por favor firme a continuación:

Declaro que he leído y comprendido la información anterior y que acepto participar en este estudio de manera voluntaria.

**Nombre del participante:**

**Firma:**

**Fecha:**

 26-10-2025  
Rusbeld Chero Valdiviezo

## Anexo 8:

### DECLARACIÓN JURADA

El/la/los abajo firmantes, autores del trabajo de investigación titulado: **IMPACTO DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA ACTITUD DOCENTE PARA APOYAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CHIMBOTE 2025**, egresados del programa de estudios de la **maestría en INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA** 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 investigación. 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 26 del mes de febrero del 2026.

Leonor Noemí Calderón Reyes DNI N.º 32941574 Firma: \_



Anexo 9: Reporte de Turnitin

LEONOR NOEMI CALDERON REYES  
CALDERÓN REYES, LEONOR NOEMÍ

 FASE INFORME 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega  
trn:oid:::3117:593229474

Fecha de entrega  
20 may 2026, 9:43 GMT-5

Fecha de descarga  
20 may 2026, 9:48 GMT-5

Nombre del archivo  
CALDERÓN REYES, LEONOR NOEMÍ.docx

Tamaño del archivo  
1.3 MB

80 páginas  
19.275 palabras  
113.788 caracteres

## 20% 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 10 palabras)

---

### Fuentes principales

- 17%  Fuentes de Internet
- 5%  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

- 17%  Fuentes de Internet
- 5%  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.

|                                                        |                         |     |
|--------------------------------------------------------|-------------------------|-----|
| 1                                                      | Internet                |     |
| repositorio.uct.edu.pe                                 |                         | 7%  |
| 2                                                      | Trabajos del estudiante |     |
| POSGRADO on 2025-11-09                                 |                         | 1%  |
| 3                                                      | Trabajos del estudiante |     |
| Universidad Cesar Vallejo on 2025-08-04                |                         | <1% |
| 4                                                      | Trabajos del estudiante |     |
| Universidad Nacional del Centro del Peru on 2026-01-23 |                         | <1% |
| 5                                                      | Internet                |     |
| repositorio.unjbg.edu.pe                               |                         | <1% |
| 6                                                      | Trabajos del estudiante |     |
| POSGRADO on 2026-01-10                                 |                         | <1% |
| 7                                                      | Trabajos del estudiante |     |
| Universidad Católica de Trujillo on 2026-02-09         |                         | <1% |
| 8                                                      | Internet                |     |
| core.ac.uk                                             |                         | <1% |

Anexo 10: Reporte de escritura de inteligencia artificial

LEONOR NOEMI CALDERON REYES  
CALDERÓN REYES, LEONOR NOEMÍ

 FASE INFORME 2026

---

Detalles del documento

Identificador de la entrega  
trn:old:::3117:593229474

Fecha de entrega  
20 may 2026, 9:43 GMT-5

Fecha de descarga  
20 may 2026, 9:48 GMT-5

Nombre del archivo  
CALDERÓN REYES, LEONOR NOEMÍ.docx

Tamaño del archivo  
1.3 MB

80 páginas  
19.275 palabras  
113.788 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.

---