

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



**ACTITUD DE LOS COMPAÑEROS DE AULA Y EL DESARROLLO
SOCIAL DE ESTUDIANTES INCLUSIVOS EN UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PIURA 2024**

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

AUTORES

Br. Martinez Yajahuanca, Maribel

<https://orcid.org/0009-0007-6747-2036>

Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia

<https://orcid.org/0009-0001-8357-0273>

ASESORA

Dra. Merino Flores, Irene

<https://orcid.org/0000-0003-3026-5766>

LINEA DE INVESTIGACIÓN

Didáctica y psicopedagógica

TRUJILLO - PERÚ

2026

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Director de la Escuela de Posgrado:

Yo, Dra. Irene Merino Flores con DNI N° 40918909, como asesora del trabajo de investigación titulado “ACTITUD DE LOS COMPAÑEROS DE AULA Y EL DESARROLLO SOCIAL DE ESTUDIANTES INCLUSIVOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIURA 2024”, desarrollado por la egresada Maribel Martinez Yajahuanca con DNI N° 48062119 y la egresada Ana Cecilia Quispe Quispe con DNI N°45276846 del Programa de maestría en EDUCACIÓN INCLUSIVA ; considero que dicho trabajo reúne las condiciones técnicas y científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Estudiantes y de Grados y Títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de trabajos de titulación de la Escuela de Posgrado. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada escuela.



Dra. Irene Merino Flores

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

EXMO. 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 VALVERDE ZAVALETA

Vicerrectora Académica

DRA. GINA ZAVALETA ESPEJO

Vicerrectora de Investigación

DR. LUIS ORLANDO MIRANDA DIAZ

Director de la Escuela de Posgrado

DRA. TERESA SOFÍA REATEGUI MARÍN

Secretaria General

DEDICATORIA

Este trabajo se lo dedico a mi familia y todos los que formaron parte del proceso.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a dios y a mi familia.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotras, **Maribel Martinez Yajahuanca** con DNI N° 48062119 y **Ana Cecilia Quispe Quispe** con DNI N°45276846, egresadas del **Programa de maestría en EDUCACIÓN INCLUSIVA** de la **Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”**, damos fe de que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos establecidos por la **Escuela de Posgrado** para la elaboración y sustentación del informe de tesis titulado: **“ACTITUD DE LOS COMPAÑEROS DE AULA Y EL DESARROLLO SOCIAL DE ESTUDIANTES INCLUSIVOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIURA 2024”**, el cual consta de un total de **77 páginas**, incluyendo **05** tablas y **33 páginas de anexos**.

Dejamos constancia de la **originalidad y autenticidad** de la mencionada investigación y declaramos, bajo juramento y en cumplimiento de los principios éticos, que el contenido del documento es **de nuestra exclusiva autoría** en cuanto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos 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, 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.

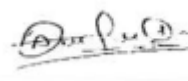
Del mismo modo, reconocemos que cualquier vulneración a los derechos de autor derivada del presente trabajo será de mi exclusiva responsabilidad, asumiendo las consecuencias académicas y legales que pudieran derivarse conforme a la normativa vigente.

Las autoras



Br. Maribel Martinez Yajahuanca

DNI N°48062119



Br. Ana Cecilia Quispe Quispe

DNI N°45276846

ÍNDICE

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD	2
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS.....	3
DEDICATORIA	4
AGRADECIMIENTO	5
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD.....	6
ÍNDICE.....	7
ÍNDICE DE TABLAS	8
RESUMEN	9
ABSTRACT	10
I. INTRODUCCIÓN.....	11
II. METODOLOGÍA.....	25
2.1. Enfoque, tipo	25
2.2. Diseño de investigación.....	25
2.3. Población y muestra.....	26
2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos.....	27
2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de la información.....	27
2.6. Aspectos éticos en investigación	28
III. RESULTADOS.....	29
IV. DISCUSIÓN.....	33
V. CONCLUSIONES.....	38
VI. RECOMENDACIONES	39
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40
ANEXOS	44

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Muestra de estudiantes inclusivos.....	26
Tabla 1 Prueba de normalidad	29
Tabla 2 Relación entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social.....	29
Tabla 3 Relación entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social.	30
Tabla 4 Relación entre la dimensión afectiva y el desarrollo social.....	31
Tabla 5 Relación entre la dimensión conductual y el desarrollo social.....	32

RESUMEN

Esta investigación se relaciona al objetivo de desarrollo sostenible N° 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. La investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. La investigación fue de tipo básica, con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, alcance correlacional y corte transversal. Se determinó que, los resultados de la tabla evidenciaron un $Rho=0,725$ y una $sig.= 0,000$, demostrando una relación significativa entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, donde a mayor fue la dimensión cognitiva se reflejó en un incremento en el desarrollo social de los estudiantes inclusivos. Se concluyó que, en la tabla los resultados mostraron un $Rho=0,712$ y una $sig.= 0,000$, demostrando una relación significativa entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, donde a mayor fue la actitud de los compañeros de aula se reflejó un mayor desarrollo social en los estudiantes inclusivos.

Palabras clave: actitud, desarrollo social, estudiante.

ABSTRACT

This research relates to Sustainable Development Goal No. 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. The overall objective of the research was to determine the relationship between the attitude of classmates and the social development of inclusive students at an educational institution in Piura 2024. The research was basic in nature, with a quantitative approach, non-experimental design, correlational scope, and cross-sectional design. The results of the table showed a $Rho=0.725$ and a $sig.= 0.000$, demonstrating a significant relationship between the cognitive dimension and the social development of inclusive students. Therefore, the greater the cognitive dimension, the greater the increase in the social development of inclusive students. It was concluded that the results in the table showed a $Rho=0.712$ and a $sig.= 0.000$, demonstrating a significant relationship between the attitude of classmates and the social development of inclusive students. Therefore, the better the attitude of classmates, the greater the social development of inclusive students.

Keywords: attitude, social development, student.

I. INTRODUCCIÓN

El desarrollo social de los estudiantes inclusivos es un proceso lento en el que aprenden a relacionarse con los demás en la escuela y en otros entornos. Este proceso implica aprender a generar vínculos, seguir las normas y valores comunes, y desarrollar habilidades para sentirse miembro de la comunidad escolar y participar activamente en ella. En una educación verdaderamente inclusiva, el desarrollo social consiste en encontrar maneras de facilitar la interacción con respeto y equilibrio, valorando la diversidad como algo positivo. Así, cada alumno puede fortalecer su libertad y, al mismo tiempo, sentir que pertenece a la comunidad, donde aporta con su presencia y talentos (Meza et al., 2023).

A pesar de los cambios en las normas educativas, la inclusión de los estudiantes en las aulas sigue siendo un gran problema a nivel mundial. Han pasado más de treinta años desde la Declaración de Salamanca y, sin embargo, siguen existiendo barreras que impiden la plena integración de los alumnos con necesidades especiales en su aprendizaje. La verdad es que hoy en día más de 7 millones de niños refugiados siguen sin tener acceso a la escuela y en el 40% de las naciones los docentes no aprenden sobre inclusión. Esta carencia limita la capacidad para desarrollar entornos donde cada estudiante, sin importar su origen o condición, pueda sentirse realmente bienvenido y parte de la comunidad. En al menos 20 países, la gran mayoría de las jóvenes rurales en situación de pobreza no logra terminar la secundaria, lo que refleja desigualdades profundas que van más allá del aula (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2024). Aunque se han hecho esfuerzos por promover la colaboración entre docentes y la adaptación del currículo, todavía un 25% de las naciones mantiene modelos educativos segregados para estudiantes con discapacidades, reforzando la exclusión en lugar de abrir oportunidades. Es urgente adoptar un enfoque más integral, donde docentes, familias y comunidades trabajen juntos para crear escuelas realmente inclusivas. Sin embargo, la falta de recursos, el desinterés político y la poca adecuación de los espacios educativos siguen siendo obstáculos que impiden que millones de niños y jóvenes puedan desarrollarse plenamente y sentirse parte de la sociedad (United Nations Educational, 2020).

En América Latina, la inclusión educativa aún enfrenta grandes retos que afectan el desarrollo social de los estudiantes. Aunque 19 países han adoptado políticas de educación inclusiva, muchas escuelas aún no cuentan con infraestructura adecuada para

estudiantes con discapacidad, y menos del 10% están adaptadas en algunos países. La formación docente sigue siendo insuficiente, lo que dificulta la creación de entornos de aprendizaje equitativos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2021). En zonas rurales, solo la mitad de los jóvenes logra terminar la secundaria, y el 36% de las empresas reporta dificultades para encontrar trabajadores con habilidades adecuadas. La pandemia agravó estas desigualdades: el 65% de los jóvenes sintieron que aprendieron menos y el 13% quedó sin acceso a la educación digital. Para garantizar un verdadero desarrollo social en contextos inclusivos, es esencial fortalecer la capacitación docente, mejorar la infraestructura y asegurar que cada estudiante tenga oportunidades reales de aprendizaje y crecimiento (Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe [CAF], 2023).

En Perú, la educación inclusiva sigue siendo un gran reto para muchos niños con necesidades educativas especiales (NEE). Aunque casi 90 mil alumnos están matriculados en el sistema escolar, muchos se enfrentan a problemas como la falta de infraestructuras adecuadas, profesores sin la formación adecuada y escasez de recursos, lo que dificulta su aprendizaje y desarrollo junto a los demás. La pandemia ha empeorado la situación, dejando fuera de las clases a más de 124 000 estudiantes en 2021, afectando sobre todo a los más necesitados (El Comercio, 2024). Aunque proyectos como los Servicios de Apoyo Educativo (SAE) quieren mejorar esta inclusión, aún no llegan a todos los rincones ni cuentan con los recursos necesarios. Además, las niñas a veces tienen problemas en sus estudios, lo que se traduce en una tasa de abandono del 10,2 %, superior a la de los niños. Para conseguir una educación realmente inclusiva, es importante ofrecer más formación a los profesores, mejorar las escuelas y garantizar que todos los niños, sin importar sus diferencias, tengan las mismas oportunidades para aprender y desarrollarse adecuadamente (Cooperativa de Remesas Americanas a Europa [CARE], 2023).

En una escuela de Piura, los alumnos con necesidades especiales todavía se encuentran con obstáculos que dificultan su completa integración en la comunidad escolar. Aunque se fomenta la inclusión, la falta de métodos que mejoren sus habilidades sociales reduce su participación en actos académicos y lúdicos, lo que daña su confianza, independencia y relaciones con amigos, y a veces crea situaciones de aislamiento que impactan en su bienestar y valores personales. A esto se suma que el acceso a espacios y ayudas sigue siendo un desafío, ya que la estructura, la forma de enseñar y la manera en que se imparten las clases no siempre responden a sus necesidades, lo que dificulta su aprendizaje y adaptación al ámbito escolar. Esto no solo limita su desarrollo, sino que

también reduce sus oportunidades de interactuar y construir lazos con los demás, otro desafío es la falta de formación y sensibilización dentro de la comunidad educativa, además, docentes, familias y compañeros muchas veces no cuentan con las herramientas necesarias para fomentar un ambiente basado en el respeto y la empatía. El problema general: ¿Cuál es la relación entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024?

Desde un punto de vista teórico, se buscaron diferentes maneras de ordenar las variables del estudio. Finalmente, se eligió el modelo de Morales et al. (2007) para evaluar la actitud de los compañeros de clase y el modelo de Garibay (2021) para entender el desarrollo social. Ambos modelos proporcionaron un marco sólido que ayudó a comprender cómo se relacionan las personas en el aula y aportaron datos importantes que la comunidad escolar puede utilizar para mejorar la convivencia y apoyar la inclusión.

En la práctica, el objetivo de la investigación fue transformar esos aportes teóricos en hechos reales, mediante la implementación de medidas que fomenten un ambiente de estudio más abierto y tranquilo. A partir de los datos obtenidos, se sugieren ideas para mejorar la convivencia entre los alumnos con necesidades educativas diferentes, incorporando estas mejoras en las normas y planes de las instituciones. Los resultados del estudio proporcionan a los docentes herramientas para crear entornos y experiencias de aprendizaje en los que todos los alumnos, independientemente de sus necesidades, tengan las mismas oportunidades para aprender, vivir y crecer juntos.

Desde la metodología, con el fin de que los resultados fueran útiles y fiables, se crearon dos instrumentos específicos, uno para evaluar la actitud de los compañeros de aula y otro para medir el desarrollo social de los alumnos con necesidades especiales. Ambos instrumentos pasaron por un proceso de validación para garantizar que se muestre lo que realmente se buscó analizar y la confiabilidad se comprobó mediante una prueba piloto que permitió conocer la fiabilidad de cada uno de los instrumentos, utilizando el coeficiente de alfa de Cronbach.

Objetivo general: Determinar la relación entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. Objetivos específicos: Determinar la relación entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. Determinar la relación entre la dimensión afectiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. Determinar la relación entre la

dimensión conductual y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024.

En la hipótesis general se encuentra: Existe relación significativa entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. En las hipótesis específicas: H₁: Existe relación significativa entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. H₂: Existe relación significativa entre la dimensión afectiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. H₃: Existe relación significativa entre la dimensión conductual y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024.

Antecedentes a nivel internacional: Republica Checa - Strnadova et al. (2023) el objetivo fue estudiar la percepción de los adolescentes sobre sus compañeros con discapacidad y valorar el nivel de conocimiento sobre este tema en el contexto educativo. Se utilizó un enfoque mixto con 1,806 estudiantes. Los resultados mostraron que el 70 % tenía un conocimiento básico sobre la discapacidad y, en general, las actitudes hacia las personas con esta condición eran buenas. En conclusión, el estudio resalta la necesidad de reforzar los programas educativos sobre inclusión y empatía, fomentando interacciones significativas que ayuden a reducir los prejuicios y a mejorar la convivencia entre estudiantes con y sin discapacidad.

El estudio destaca la importancia de ampliar los programas educativos centrados en la inclusión, el compartir y la conversación entre alumnos con y sin discapacidad. Esto va en consonancia con las prácticas actuales, que señalan que la inclusión no se limita a que los estudiantes estén en un mismo lugar, sino que requiere experiencias compartidas, trabajo en equipo y espacios donde se pueda hablar para comprender la diversidad desde una perspectiva de derechos. En este sentido, la experiencia pasada respalda la idea de que las escuelas deben establecer planes claros para pasar de una convivencia basada en la tolerancia a una convivencia realmente inclusiva, en la que el conocimiento sobre la discapacidad, las buenas prácticas y la ayuda mutua sean parte de la cultura general.

Ecuador - Mendoza et al. (2023) el estudio buscó fomentar la participación de alumnos con necesidades educativas especiales a través de actividades interactivas en el aula. Con una investigación mixta y una muestra de 45 estudiantes y 4 docentes, se observó que el 78% de los alumnos ganó autonomía en sus actividades, el 82% se sintió más seguro en clase y el 74% mejoró su interacción con compañeros. Además, el 88% de los docentes consideró que estas herramientas facilitaron la enseñanza e impulsaron la

inclusión. En conclusión, el uso de medios interactivos no solo mejora el aprendizaje, sino que también fortalece la confianza y la convivencia en un entorno escolar más equitativo y dinámico.

El hecho de que el 88 % de los maestros considere que estas herramientas ayudan a enseñar y fomentan la unión muestra un gran cambio en la forma en que los profesores ven las cosas interactivas: ya no se las considera solo como ayuda técnica, sino como utensilios para enseñar que cambian las conexiones en el aula y crean un ambiente más justo y animado. Desde un punto de vista teórico, esto apoya la idea de que la unión no solo consiste en que haya estudiantes con necesidades especiales en el aula, sino también en la calidad de las clases y en las posibilidades reales de participación que se ofrecen. En resumen, la investigación apoya la idea de utilizar medios que se empleen activamente en el plan escolar como parte de un enfoque más amplio para el cuidado de la diversidad, en el que uno mismo hace cosas, se siente seguro y habla con los demás, al mismo nivel de importancia que sacar buenas notas.

México - Vera et al. (2022) el estudio cuantitativo analizó las actitudes de 1,934 estudiantes hacia la discapacidad y su impacto en la inclusión educativa. Se encontró que las mujeres mostraron actitudes más positivas ($M=5.27$, $DS=0.52$) en comparación con los hombres ($M=5.15$, $DS=0.59$). Además, quienes tienen contacto frecuente con personas con discapacidad obtuvieron puntuaciones más altas en inclusión ($M=5.35$, $DS=0.47$), en contraste con aquellos con contacto esporádico ($M=4.91$, $DS=0.72$). En conclusión, el estudio subraya la necesidad de promover experiencias de convivencia y sensibilización en la educación para fortalecer la inclusión y el respeto por la diversidad.

Este estudio muestra que la opinión sobre la discapacidad no siempre es la misma. Las actitudes cambian cuando se tienen buenas experiencias educativas. La inclusión es más fuerte cuando hay espacios para reunirse y trabajar en equipo con personas sin discapacidad. Al mismo tiempo, los resultados sugieren prestar atención a las personas con actitudes más negativas, como algunos hombres o personas con poca experiencia, para crear programas especiales de sensibilización, reflexión y ayuda. En resumen, el estudio muestra que construir una cultura inclusiva no solo es importante por las reglas o las políticas, sino también por la forma en que la escuela organiza las oportunidades de convivencia diaria y por cómo se fomenta el respeto por la diversidad a través de las acciones educativas.

Venezuela - Álvarez et al. (2021) la investigación examinó las percepciones de los estudiantes sobre sus compañeros con discapacidad mediante un enfoque cuantitativo

aplicado a una muestra de 100 participantes. Los hallazgos revelaron que el 65% presentó actitudes negativas en el ámbito afectivo, el 61% en el cognitivo y el 62% en el conductual, reflejando una baja aceptación hacia la inclusión. No obstante, aquellos que mantenían contacto frecuente con personas con discapacidad demostraron una actitud más favorable, alcanzando un 88.5% de respuestas positivas. En síntesis, el estudio subraya la necesidad de promover espacios de interacción y sensibilización en el entorno escolar para fortalecer una cultura de inclusión y respeto por la diversidad.

Estos resultados muestran que muchos alumnos no solo se sienten mal o tienen poca compasión hacia la discapacidad, sino que también tienen ideas confusas sobre las habilidades de sus amigos, lo que dificulta su plena participación en el entorno escolar. Sin embargo, el hecho de que aquellos que mantienen un contacto frecuente con personas con discapacidades lleguen hasta un 88,5 % de respuestas positivas indica que los puntos de vista no están fijos, sino que pueden cambiar cuando hay vivencias significativas de interacción. Este contraste fortalece la idea de que la falta de convivencia real fomenta la distancia y el prejuicio, mientras que el contacto cercano ayuda a ver al amigo como un igual en valor y posibilidades. En resumen, el estudio muestra la gran necesidad de crear formas ordenadas para ayudar, pensar y trabajar juntos en las escuelas, donde la diversidad no se vea como un problema o algo peligroso, sino como una opción para aprender a vivir en armonía con los demás, tratar y estimar lo diferente.

Antecedentes a nivel nacional: Lima - Torres et al. (2023) el estudio trató de averiguar cómo los alumnos ven la inclusión de personas con discapacidad. Para ello, se entrevistó a 222 personas. Se encontró que los jóvenes de secundaria tienen una visión más positiva de la inclusión ($M = 3,21$; $DS = 1,02$) en comparación con los universitarios de educación física ($M = 2,61$; $DS = 1,16$), con una diferencia significativa de 0,60 puntos. En conclusión, los resultados mostraron que los estudiantes de secundaria están más abiertos a la inclusión, lo que resalta la importancia de reforzar estos valores desde edades tempranas.

El estudio señala dos puntos importantes. Primero, los estudiantes de bachillerato muestran más interés y buena voluntad hacia la inclusión, lo que podría estar relacionado con nuevas lecciones sobre convivencia y respeto en la educación primaria. Segundo, en la formación de futuros maestros de educación física no siempre se fomentan las habilidades sociales y los buenos modales que son necesarios para cuidar la diversidad y fomentar actitudes positivas hacia la inclusión. En resumen, estos datos apoyan la necesidad de fomentar los valores de inclusión desde pequeños y mantenerlos durante

toda la educación, formando a los maestros y profesionales en experiencias reales de contacto. Es necesario un pensamiento crítico y una práctica inclusiva en la universidad para evitar que las formas de pensar iniciales se pierdan o se tornen menos acordes con las bases de una buena educación inclusiva.

Lima - Vega & Rivera (2022) el estudio cuantitativo buscó entender cómo perciben la educación inclusiva los estudiantes y sus padres en una institución educativa. Para ello, se encuestó a 100 estudiantes y 100 padres, encontrando que los jóvenes tienen una visión más positiva sobre la inclusión ($M=2.388$, $DS=0.33$) en comparación con sus padres ($M=1.999$, $DS=0.34$). En conclusión, los hallazgos indican que los estudiantes tienen una mayor apreciación por la diversidad en el aula, lo que destaca la importancia de informar y sensibilizar a las familias acerca de los beneficios de la educación inclusiva en el crecimiento académico y social de los niños.

Estos resultados muestran que la construcción de una cultura inclusiva no solo depende de lo que sucede en clase, sino también de las creencias y formas de pensar que se transmiten en el hogar. Aunque la escuela puede estar haciendo progresos al impulsar valores como el respeto, la aceptación y la convivencia sin importar las diferencias, estas acciones se pueden ver afectadas si las familias no entienden bien el significado y la amplitud de la inclusión. Por lo tanto, el estudio subraya la necesidad de hacer planes claros para dar información, concienciar y charlar con los padres, lo que ayudaría a mostrarlo. La educación inclusiva no solo ayuda al crecimiento académico de los niños con necesidades especiales, sino que también enriquece el aprendizaje social, emocional y moral de todos. Así, la responsabilidad compartida entre la escuela y la familia se vuelve muy importante para desarrollar prácticas inclusivas sólidas y consistentes en el tiempo.

Piura - Atoche et al. (2021) el estudio cuantitativo analizó las actitudes de 807 estudiantes hacia las personas con discapacidad, considerando factores como sexo, edad y contacto previo. Se encontró que el 62.1% tenía actitudes desfavorables, con un 41.8% que subestimaba las capacidades de las personas con discapacidad y un 40.9% con baja implicación personal. Las mujeres y los estudiantes más jóvenes mostraron mayor aceptación, mientras que no se observaron diferencias significativas en quienes habían tenido contacto previo con personas con discapacidad, salvo en la valoración de sus capacidades ($p=0.046$). En conclusión, los resultados reflejan la necesidad de reforzar programas de sensibilización en el ámbito universitario para fomentar una cultura de respeto e inclusión.

Este modelo afirma que muchos estudiantes aún ven a las personas con discapacidad como incapaces, lo que dificulta su reconocimiento como amigos en la escuela y el trabajo. La mayor aceptación por parte de las chicas y los estudiantes jóvenes puede deberse a una socialización más reciente en áreas que promueven la diferencia y los derechos humanos. La falta de cambios significativos en la forma en que se perciben los talentos de las personas con discapacidad complica la idea de que el contacto por sí solo sea suficiente para cambiar las actitudes. En resumen, estos resultados muestran que la escuela debe participar activamente en la formación ética y social de los alumnos a través de programas que fomenten la empatía y la experiencia de la convivencia, así como incluir la educación inclusiva en el temario. De esta manera, se puede avanzar hacia una cultura universitaria que respete, aprecie y mezcle a las personas con discapacidad.

Puerto Maldonado - Estrada et al. (2020) el estudio tuvo como fin determinar la efectividad de estrategias psicoeducativas en el desarrollo de habilidades sociales en alumnos. Se utilizó un enfoque cuantitativo. La muestra incluyó 126 estudiantes. Los hallazgos mostraron diferencias en el grupo experimental, donde el 43.8% de los estudiantes tenía un bajo nivel de habilidades sociales antes de la intervención, reduciéndose al 3.1% después del programa, mientras que el 53.1% alcanzó un nivel alto tras la intervención. En conclusión, las estrategias psicoeducativas demostraron ser eficaces para optimizar las habilidades sociales en los alumnos.

Desde un punto de vista teórico, estos resultados apoyan la idea de que las habilidades sociales no son características inalterables, sino formas de ser que se pueden mejorar con programas organizados que aborden aspectos mentales, emocionales y de comportamiento, como aprender a hablar bien, ser empático, trabajar en equipo y solucionar problemas sin violencia. Entonces, el estudio muestra también que la escuela, cuando usa métodos psicoeducativos de un modo planeado, puede llegar a ser un buen lugar para evitar comportamientos como dejar solo a otros, atacarlos o no aceptarlos, y para crear ambientes más amistosos. Esto respalda que es bueno crear y poner en funcionamiento programas semejantes en otros lugares de estudio, especialmente en zonas sin muchos recursos socioemocionales, porque enseña que gastar dinero en habilidades sociales trae beneficios reales para el trato entre amigos, el bienestar emocional y la creación de una cultura escolar más inclusiva y respetuosa.

En clase, las actitudes entre compañeros no aparecen solas, se aprenden. La teoría del aprendizaje social de (Bandura, 1977) afirma que adoptamos comportamientos y actitudes imitando a las personas de nuestro entorno. Así, los alumnos pueden formar una

opinión sobre sus compañeros basada en lo que ven cada día, tanto entre ellos como con sus profesores. Por ejemplo, si un estudiante recibe ayuda con frecuencia y es apreciado por sus compañeros, es posible que otros imiten esa forma de tratarlo, lo que crea un entorno de respeto y trabajo en equipo. Si lo que ven son malos comportamientos o rechazo, también pueden ser imitados. Por eso es importante que haya ejemplos positivos dentro del colegio.

En este mismo escenario, la Teoría de la Autoeficacia de Bandura (1997) aporta una perspectiva importante. La autoeficacia es la seguridad que una persona tiene en su capacidad para hacer cosas y alcanzar objetivos. En el aula, un alumno con mucha autoeficacia no sólo se ayuda a sí mismo, sino que su actitud fuerte y segura puede motivar a los demás y mostrarles que el esfuerzo y la confianza dan resultados. Esta influencia positiva puede cambiar las actitudes del grupo y favorecer un ambiente donde predomina la motivación, la colaboración y la iniciativa.

Es muy importante que la confianza en uno mismo actúe como un sistema que atrae cosas positivas: las acciones seguras, el deseo de participar, la capacidad para sobrellevar la frustración y el esfuerzo que un alumno pone pueden cambiar la percepción del conjunto y ayudar a mejorar el ambiente en clase. Cuando estos juegos se consolidan, se crea un buen ambiente en el que la motivación es común, en el que trabajar juntos es una forma natural de aprender y en el que tomar la iniciativa deja de ser algo excepcional para convertirse en algo cotidiano. De esta manera, la idea de Bandura no solo explica por qué algunos estudiantes van mejor, sino que también da un fundamento para entender cómo hacer más fuerte la idea que uno tiene sobre sí mismo puede ser una forma clave de enseñar para fomentar actitudes mejores hacia el estudio, la participación y la convivencia.

Desarrollada por Tajfel & Turner (1997) , la Teoría de la Identidad Social argumenta que las personas tienden a organizarse y a definir su identidad de acuerdo con categorías sociales, estableciendo una distinción entre nosotros y ellos. En el aula, los alumnos pueden relacionarse en función de cosas como los gustos en clase, las actividades fuera de la escuela o las relaciones con otros. Esta división afecta a las actitudes hacia los compañeros, aumentando la empatía por quienes parecen ser parte del propio grupo y posiblemente creando prejuicios o malas actitudes hacia quienes son considerados externos. Este lazo puede influir en la integración y el ambiente de aprendizaje dentro del aula. Esta manera de organizar las cosas tiene efectos directos en la unión y en el lugar de aprendizaje. Cuando la identidad de un grupo se crea de forma muy rígida, la clase

puede dividirse en subgrupos que refuerzan las ideas fijas, limitan la comunicación entre alumnos diferentes y dificultan la participación de quienes no pertenecen al grupo mayoritario. Por el otro lado, cuando los maestros ofrecen oportunidades para trabajar en equipo, realizar proyectos compartidos y conversar, se abre la opción de cambiar esas líneas y hacer que el sentimiento de pertenencia sea más grande, bajando prejuicios y ayudando a crear una identidad de equipo más inclusiva. Desde este punto de vista, la teoría no solo muestra cómo se forman las distancias simbólicas, sino que también habla sobre la necesidad de ayuda pedagógica para que la identificación del grupo-clase se base en valores de cortesía, respeto y trabajo común, y no en marginar a quienes son diferentes.

El entorno escolar es un lugar clave en la formación de actitudes sobre la diversidad y la inclusión. La manera en que los estudiantes interactúan entre sí, especialmente con compañeros de culturas diferentes o con habilidades diversas, afecta a la integración del grupo y a la calidad del aprendizaje. En este caso, la actitud de los compañeros es muy importante, ya que puede facilitar o dificultar la integración de todos los estudiantes (Fernández, 2017), otros estudios han demostrado que las actitudes sobre la inclusión se ven afectadas por varios motivos, como el grado acerca de la diversidad, la formación del profesorado y la estructura de los programas educativos, es importante que las escuelas impulsen valores de integración y respeto, y hagan que las diferencias se vean como una oportunidad y no como una barrera en el aprendizaje grupal (Luque & Luque, 2011).

Las actitudes de los estudiantes hacia sus compañeros inclusivos se forman a partir de la comunicación social y la percepción de la diversidad en el aula. Además, un lugar de aprendizaje que promueva el trabajo y el aprendizaje compartido puede fortalecer el sentido de pertenencia y reducir la discriminación o el rechazo hacia quienes tienen diferencias culturales o funcionales (González & Roses, 2016), se ha comprobado que los estudiantes que han tenido contacto con la diversidad en entornos de aprendizaje suelen mostrar una actitud más favorable hacia la inclusión, lo que indica la importancia de las experiencias interpersonales en el cambio de percepciones y estereotipos. Sin embargo, aún hay problemas para implementar modelos de educación inclusiva, ya que las barreras actitudinales pueden dar lugar a dinámicas de segregación en el aula, lo que dificulta la construcción de relaciones equitativas entre los alumnos (Luque & Luque, 2015).

El profesorado desempeña un papel importante en la formación de actitudes dentro del aula. La forma en que los docentes gestionan la diversidad y fomentan conversaciones justas entre los estudiantes influye específicamente en la forma en que los

alumnos ven y valoran a sus compañeros, especialmente a los que provienen de contextos inclusivos. Varias investigaciones han mostrado que la insuficiente preparación en educación inclusiva puede llevar a acciones que, en lugar de facilitar la integración, fortalecen la exclusión o incluso la sobreprotección de algunos estudiantes (Ciges et al., 2001), limitando su desarrollo completo en la escuela. Para que la inclusión sea verdaderamente buena, es clave que los profesores usen métodos pedagógicos que impulsen el compromiso activo de cada estudiante en un lugar donde la ayuda, el respeto, y la percepción de las diferencias sean parte del aprendizaje común (Siqués et al., 2009).

La actitud de los compañeros en el aula es clave en los contextos inclusivos, ya que no solo afecta a la dinámica social dentro del centro educativo, sino que también influye directamente en el rendimiento académico y la autoestima de los estudiantes con necesidades especiales o pertenecientes a culturas minoritarias. Cuando el centro educativo incentiva la unión y el compañerismo, todos los alumnos pueden sentirse importantes y respaldados en su forma de aprender (Alemany & Villuendas, 2004), sin embargo, para lograr una verdadera inclusión es necesario el apoyo de todos los profesores, las familias y toda la comunidad escolar, garantizando que las normas y las acciones en el aula estén realmente enfocadas en una enseñanza justa y respetuosa con la diversidad. En este sentido, es muy importante poner en marcha programas que enseñen y eduquen en valores inclusivos para cambiar formas erróneas de pensar y crear ideas más abiertas y positivas, y así ayudar a formar un lugar donde cada alumno pueda desarrollarse plenamente (López et al., 2013).

La actitud de los compañeros de aula se conceptualiza como un constructo psicológico que integra la disposición cognitiva, afectiva y conductual de los estudiantes en relación con sus pares dentro del contexto educativo. Esta actitud se forma a partir de la interacción social y se manifiesta en creencias, emociones y comportamientos que pueden influir tanto en el ambiente del aula como en el rendimiento académico y la cohesión grupal (Morales et al., 2007). Es importante entender que un buen clima en clase y tener buen compañerismo depende de cómo se llevan los alumnos. Una actitud positiva hacia los compañeros ayuda a un ambiente de respeto y apoyo que puede mejorar el rendimiento y hacer más fácil la integración. Las actitudes negativas provocan fragmentación, grupitos cerrados, aislamiento y fricciones que dificultan el aprendizaje. Es importante estudiar cómo los alumnos piensan, sienten y actúan en clase, ya que algunos grupos avanzan más en el trabajo en equipo y la aceptación, mientras que otros

se dedican a competir, rechazar o no prestar atención, lo cual daña el bienestar emocional y el éxito escolar.

En primer lugar, la dimensión cognitiva se refiere a los pensamientos, creencias y valoraciones que cada estudiante tiene sobre los demás. Estas ideas provienen de lo que ven de sus compañeros, ya sea por haberlo vivido directamente o por observar y escuchar cosas del entorno social. Es decir, la opinión que un alumno tiene de otro no siempre es un conocimiento profundo, sino que puede estar afectada por ideas simples o experiencias pasadas, a veces sin darse cuenta (Morales et al., 2007). Por otro lado, la dimensión afectiva se refiere a las emociones que surgen en estas relaciones. Un alumno puede sentir agrado, cariño o seguridad con ciertos compañeros, mientras que con otros puede sentir rechazo o molestia. Esas emociones son normales, pero también se moldean con el tiempo según cómo se gestionan dentro del grupo. La manera en que cada persona gestiona sus emociones y aprende a llevarse bien afecta mucho a sus relaciones con los demás (Morales et al., 2007). Por último, la dimensión conductual es la forma en que se expresan estas ideas y sentimientos mediante actos reales. Las actitudes no se quedan solo en lo que uno piensa o siente, sino que se hacen visibles en comportamientos como dialogar con un compañero, trabajar junto a él o dejarlo fuera, crear un clima de apoyo o de conflicto. Estas acciones están influenciadas por las normas del grupo, las recompensas sociales y las expectativas comunes en el aula, y tienen un efecto directo en el ambiente escolar y el aprendizaje (Morales et al., 2007).

En cuanto al desarrollo social de los estudiantes en entornos inclusivos, la Teoría del Crecimiento Moral afirma que la moral evoluciona gradualmente a través de diferentes etapas. Al principio, las personas siguen normas impuestas desde fuera, pero con el tiempo pueden crear una ética más autónoma y personal. En entornos inclusivos, es importante crear espacios que fomenten la comunicación y proporcionen experiencias que estimulen la conciencia moral y la empatía. De este modo, se promueve una convivencia respetuosa que ayuda a todos los estudiantes a crecer socialmente (Kohlberg, 1975).

Por otra parte, la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano muestra cómo los diferentes entornos afectan al crecimiento de una persona, esta teoría, creada por Bronfenbrenner (1979), incluye desde lo más cercano, como la familia y el colegio, hasta lugares más grandes, como la comunidad y la sociedad en general. En el caso de los estudiantes en espacios inclusivos, es fundamental reflexionar sobre cómo estos sistemas

interconectados pueden facilitar o, en ocasiones, obstaculizar su desarrollo personal, social y académico.

El desarrollo social de los alumnos en lugares inclusivos es un proceso vivo y cambiante que se produce a través del trato con su entorno, creando lazos fuertes y utilizando ideas para apoyar la buena convivencia y la igualdad. La educación inclusiva no solo busca un acceso equitativo a los recursos educativos, sino que también fomenta las relaciones personales y el desarrollo de habilidades de comunicación (Sarrionandia, 2012). La manera en que los alumnos conviven en un lugar inclusivo afecta mucho a su crecimiento personal y al desarrollo de grupos de aprendizaje más justos, incentivando un ambiente lleno de respeto y ayuda, se permite que las personas con necesidades especiales participen en el entorno escolar, se superen las barreras que excluyen y se cree una comunidad escolar más unida y comprensiva (Ramírez et al., 2017).

El desarrollo social en un lugar inclusivo depende de muchos factores interconectados, como la preparación de los docentes, las técnicas de enseñanza utilizadas y la cultura del centro educativo. En este sentido, los docentes desempeñan un papel fundamental al crear entornos en los que haya buenas conversaciones, respeto y ayuda entre los estudiantes (Alaminos & López, 2009), si se utilizan métodos de enseñanza vivos que permiten la participación de todos, se ayuda a que todos los alumnos se sientan incluidos, sin importar sus diferencias. Esto significa ofrecer oportunidades justas para participar en el aula y adaptar la enseñanza o las formas de evaluación según las necesidades del grupo de estudiantes. Estas medidas son muy importantes para conseguir un desarrollo social justo y reducir las diferencias que pueden surgir por tener intereses distintos (Uribe, 2004).

La educación inclusiva debe verse como un cambio y una mejora constantes, donde se acepten y aprecien las necesidades de cada persona, así como los objetivos comunes de todo el grupo educativo. Fomentar reglas y acciones que favorezcan la igualdad y la participación activa de todos los alumnos no solo hace que el aprendizaje sea más fuerte, sino que también forma a personas con una gran sensibilidad social y con verdadera capacidad para entender a los demás (Bernaschina, 2023), para lograr este fin, es muy importante el trabajo en equipo entre profesores, familiares y el grupo en su conjunto, creando redes fuertes que ayuden al crecimiento completo de los alumnos y que eliminen las barreras que dificultan su integración real en la sociedad (Correa et al., 2024).

El desarrollo social en estudiantes inclusivos es el proceso mediante el cual aprenden a relacionarse con su entorno, fortaleciendo su identidad, autonomía y

adaptación a las normas compartidas. En un aula inclusiva, este desarrollo es clave para que todos los estudiantes se sientan parte del grupo, participen de manera equitativa y crezcan en un ambiente de respeto y convivencia. Las interacciones con sus compañeros y docentes juegan un papel fundamental en la construcción de valores y actitudes que promueven la unión y el bienestar de la comunidad escolar (Garibay, 2021a).

La dimensión afectiva, tiene que ver con la forma en que los estudiantes muestran y gestionan sus emociones durante la clase. Si se sienten escuchados, apreciados y seguros, les resultará más fácil hacer vínculos, aumentar su confianza y estar en un lugar que favorezca el aprendizaje. La dimensión social, se refiere a la capacidad de integrarse en un grupo, comprender las diferencias y convivir sin problemas. A través del trabajo en equipo, la comprensión y la ayuda mutua, los alumnos aprenden a aceptar a los demás y a formar parte de una comunidad unida y respetuosa. Por otro lado, la dimensión intelectual trata sobre cómo los estudiantes ven el conocimiento y mejoran su mente aprovechando la variedad en el aula, lo que hace que el aprendizaje sea más valioso, fomenta la creencia de cosas nuevas, ayuda a trabajar juntos y mejora las habilidades de cada persona. Por último, la dimensión física se refiere a la forma en que los alumnos usan el espacio y mejoran sus movimientos. En un entorno donde todos están incluidos, es muy importante que todos puedan participar en actividades adaptadas a sus necesidades, lo que fomenta su libertad, seguridad y bienestar general (Garibay, 2021).

II. METODOLOGÍA

2.1. Enfoque, tipo

En este estudio se utilizó un enfoque cuantitativo que ayudó a recopilar y analizar datos numéricos para comprender, describir y explicar ciertos sucesos. Este método se conoce por ser directo, ya que utiliza herramientas como encuestas, preguntas y pruebas matemáticas para observar diversos aspectos (Ñaupas, 2023). En este contexto, fue posible identificar los comportamientos más habituales en un aula y averiguar si existe una relación clara entre la actitud de los compañeros en aula y su desarrollo social. Los datos obtenidos se sometieron a un análisis numérico cuidadoso, lo que permitió descubrir patrones y posibles relaciones entre las variables estudiadas.

El estudio se llevó a cabo mediante un método de investigación básica, cuyo objetivo fue profundizar en el conocimiento teórico sobre un evento sin buscar una utilidad inmediata en la vida real. Este tipo de estudio trata de comprender ideas, reglas y relaciones entre variables para ofrecer una visión más sólida de la realidad (Carrasco, 2019). En este caso, se analizó cómo la actitud de los compañeros afecta al desarrollo social de los estudiantes en entornos inclusivos. Hay que señalar que no se pretendió cambiar directamente las tácticas escolares, sino observar patrones y aspectos que ayudarán a comprender cómo las actitudes y acciones del grupo afectan a la integración social de estos jóvenes.

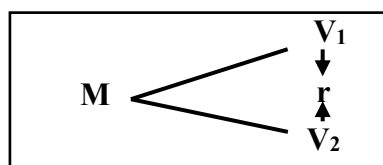
2.2. Diseño de investigación

En este estudio se empleó un diseño no experimental, es decir, se observaron y analizaron los hechos tal y como sucedieron, sin alterar nada. El investigador no intervino en las situaciones, sino que se limitó a recopilar datos de forma clara y real, dejando que las cosas siguieran su curso (Valderrama, 2015). Gracias a este método, fue posible analizar la relación entre la actitud de los compañeros de clase y el desarrollo social de los alumnos con discapacidad, sin interferir en la dinámica habitual de la clase.

El trabajo también tuvo un alcance correlacional, ya que se centró en analizar las dos variables, la actitud de los compañeros y el desarrollo social. Sin tratar de establecer una relación causal directa entre ellos, el objetivo fue determinar si hay relación clara y en qué medida se relacionan, utilizando herramientas estadísticas para medir esa relación (Hernández & Mendoza, 2018). Juntos, el diseño no experimental y el correlacional ofrecieron una visión profunda y justa sobre cómo son estas variables en el entorno escolar real, mostrando ideas sobre sus posibles relaciones sin alterar el lugar de educación.

El corte fue transversal ya que permitió recolectar información sobre la actitud de los compañeros de aula y el nivel de desarrollo social de los estudiantes inclusivos en un solo momento. Esto significa que los datos se recogieron en una fase específica del ciclo escolar, sin hacer mediciones repetidas en el tiempo.

El diseño tiene el siguiente esquema:



Donde:

M = Muestra.

V1 = Actitud de los compañeros de aula.

V2 = Desarrollo social.

r = relación.

2.3. Población y muestra

La población de estudio es el conjunto total de elementos que participan de una investigación y la muestra es un grupo específico que la representa (Ñaupas et al., 2023). Al considerar una población reducida se tuvo una población muestral donde se trabajó con todos los estudiantes inclusivos de secundaria de la institución que tienen problemas de aprendizaje, problemas familiares y habilidades diferentes.

Al contar con una muestra poblacional se tuvo un muestreo censal donde no se considera criterios de inclusión y exclusión al trabajar como muestra la misma población, en este sentido, se buscó involucrar a todos los participantes y hacer que el estudio sea más significativo.

Tabla 1

Muestra de estudiantes inclusivos

Sexo	Nº de estudiantes
Hombres	19
Mujeres	23
Total	42

Nota. Datos de la ficha de matrícula institucional

2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos

Se utilizó como técnica la encuesta que permite la recolección de información y obtener datos de un grupo de personas a través de preguntas estructuradas. Se utiliza principalmente en investigaciones cuantitativas y puede aplicarse mediante cuestionarios impresos, digitales o entrevistas directas. Su propósito es recopilar opiniones, actitudes, percepciones o comportamientos sobre un tema específico, de manera estandarizada y objetiva (Casas et al., 2003).

En esta investigación, la técnica de la encuesta fue clave para recopilar información sobre la actitud de los compañeros de aula y su relación con el desarrollo social de los estudiantes inclusivos. A través de cuestionarios estructurados, se pudo obtener una visión clara de cómo los estudiantes perciben la inclusión dentro del aula y cómo interactúan con sus compañeros con necesidades educativas especiales.

Para medir la variable 1 actitud de los compañeros de aula se utilizó un cuestionario de actitud de los compañeros de aula, consta de 3 opciones de respuesta (siempre, veces y nunca), en su estructura tiene 21 preguntas dirigidas a estudiantes de secundaria inclusivos, para determinar su validez fue revisado por tres expertos y para la confiabilidad se aplicó una prueba piloto cuyos resultados se analizaron utilizando la prueba de fiabilidad de Alfa de Cronbach obteniendo un valor de ,835.

Para medir la variable 2 actitud de los compañeros de aula se utilizó un cuestionario de desarrollo social, consta de 3 opciones de respuesta (siempre, veces y nunca), en su estructura tiene 20 preguntas dirigidas a estudiantes de secundaria inclusivos, para determinar su validez fue revisado por tres expertos y para la confiabilidad se aplicó una prueba piloto cuyos resultados se analizaron utilizando la prueba de fiabilidad de Alfa de Cronbach obteniendo un valor de ,872.

2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de la información

En esta investigación, la estadística descriptiva desempeñó un papel importante al principio del análisis, ya que ayudó a organizar y resumir los datos procedentes de encuestas y cuestionarios. Este paso fue muy necesario para observar los resultados generales, encontrar patrones y tendencias, y también detectar posibles diferencias entre los grupos observados antes de realizar análisis más complejos. Una vez ordenada la información, se empleó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para verificar si los datos se adaptaban a una distribución normal o si presentaban características diferentes, como falta de asimetría o sesgo.

En la última fase del estudio, se utilizó la estadística inferencial para comprobar si existía una relación importante entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de los alumnos inclusivos. Para ello, se utilizaron métodos como la relación de Pearson o Spearman, en función del tipo de información. Gracias a este método, se pudo ir más allá de la simple descripción de los resultados y extraer conclusiones claras que muestran la gran influencia que puede tener la actitud del grupo en la integración social de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

2.6. Aspectos éticos en investigación

En todo momento, la ética fue clave en esta investigación, y guio cada paso con seriedad y respeto por los participantes. Se hizo todo lo posible para proteger la privacidad, el bienestar y la dignidad de los estudiantes y sus familias, quienes recibieron información clara sobre el propósito del estudio, su carácter voluntario y la confidencialidad de sus respuestas, dieron así su consentimiento de forma plenamente informada. Para proteger su identidad, se utilizaron códigos en lugar de nombres y la información se trató de forma anónima y agregada, sin mostrar datos personales. Se evitaron preguntas que pudieran resultar incómodas o generar malestar, con el compromiso firme de no causar daño ni reforzar estigmas sobre la inclusión. La transparencia también afectó al análisis y presentación de los resultados, mostrando honestamente lo que se veía sin cambiar los datos. También se garantizó la justicia, ya que a todos los alumnos se les dio la misma oportunidad de participar y los resultados se utilizaron para mejorar la convivencia y construir un salón más inclusivo. En resumen, la investigación se llevó a cabo con honestidad y cuidado, siempre buscando un efecto positivo en la escuela.

III. RESULTADOS

Tabla 2

Prueba de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.
Actitud de los compañeros de aula	,722	42	,000
Desarrollo social	,738	42	,001

Nota. Distribución de variable.

Con el objetivo de verificar si los datos se distribuyen con normalidad, se implementó la prueba de Shapiro-Wilk a los resultados obtenidos. Los datos mostraron un nivel de significancia inferior al 1 % ($p < 0,01$), lo que evidencio que no cumple con el supuesto de normalidad. Ante este resultado, se utilizó el coeficiente Rho de Spearman, ya que es un método eficaz para estudiar la relación entre las variables cuando no se cumple una distribución normal.

Hipótesis general:

Ha: Existe relación significativa entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024.

H0: No existe relación significativa entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024.

Tabla 3

Relación entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social.

		Desarrollo social
Actitud de los compañeros de aula	Coeficiente Rho Spearman	,712**
	Sig.	,000
	N	42

Nota. Aplicación del coeficiente de correlación.

En la tabla los resultados mostraron un $Rho=0,712$ y una $sig.=0,000$, demostrando una relación significativa entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social

de estudiantes inclusivos, por lo tanto, se acepta H_a y se rechaza H_0 , donde a mayor fue la actitud de los compañeros de aula se reflejó un mayor desarrollo social en los estudiantes inclusivos. Este resultado muestra que, cuando los estudiantes tienen actitudes amables, respetuosas y están dispuestos a trabajar en equipo, se crea un buen entorno para ayudar al desarrollo de habilidades sociales a sus compañeros con necesidades educativas. En este contexto, se evidencia que el ambiente relacional es muy importante en el proceso de inclusión, ya que las interacciones diarias son fundamentales para el desarrollo emocional. Por lo tanto, se destaca la importancia de enseñar actitudes inclusivas como parte de una cultura escolar centrada en la igualdad, la participación activa y el aprendizaje significativo para todos.

Hipótesis específica 1:

H_a : Existe relación significativa entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024.

H_0 : No existe relación significativa entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024.

Tabla 4

Relación entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social.

		<i>Desarrollo social</i>
	Coeficiente Rho Spearman	,725**
Dimensión cognitiva	Sig.	,000
	N	42

Nota. Aplicación del coeficiente de correlación.

Los resultados de la tabla evidenciaron un $Rho=0,725$ y una $sig.= 0,000$, demostrando una relación positiva alta y significativa entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, se acepta H_a y se rechaza H_0 , donde a mayor fue la dimensión cognitiva se reflejó en un incremento en el desarrollo social de los estudiantes inclusivos. Este resultado sugiere que, cuando los estudiantes mejoran sus habilidades cognitivas como la memoria, atención, razonamiento y comprensión, también experimentan un cambio positivo en su capacidad para relacionarse con los demás, integrarse en la escuela y participar en actividades sociales. Esta relación entre lo cognitivo y lo social apoya la idea de que el desarrollo integral del

estudiante no debe abordarse por partes, sino como un proceso interdependiente en el que el crecimiento intelectual fomenta una mayor adaptación y participación social.

Hipótesis específica 2:

Ha: Existe relación significativa entre la dimensión afectiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024.

H0: No existe relación significativa entre la dimensión afectiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024.

Tabla 5

Relación entre la dimensión afectiva y el desarrollo social.

		<i>Desarrollo social</i>
Dimensión afectiva	Coeficiente Rho Spearman	,734**
	Sig.	,000
	N	42

Nota. Aplicación del coeficiente de correlación.

En la tabla los resultados mostraron un $Rho=0,734$ y una $sig.=0,000$, demostrando una relación positiva alta y significativa entre la dimensión afectiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, se acepta Ha y se rechaza H0, donde a mayor fue la dimensión afectiva se demostró un incremento en el desarrollo social de estudiantes inclusivos. Esto muestra que las emociones tienen un papel muy importante en la manera en que estos estudiantes se relacionan con su entorno, se comunican y establecen relaciones interpersonales. Este resultado resalta la necesidad de tener en cuenta el aspecto afectivo, sobre todo en la educación inclusiva, ya que las diferentes necesidades requieren una visión más amplia y completa del progreso del estudiante. A medida que los entornos educativos fomentan la expresión de emociones, el respeto mutuo y la ayuda afectuosa, se crean mejores condiciones para favorecer el crecimiento social.

Hipótesis específica 3:

Ha: Existe relación significativa entre la dimensión conductual y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024.

H0: No existe relación significativa entre la dimensión conductual y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024.

Tabla 6

Relación entre la dimensión conductual y el desarrollo social.

		<i>Desarrollo social</i>
Dimensión conductual	Coefficiente Rho Spearman	,741**
	Sig.	,000
	N	42

Nota. Aplicación del coeficiente de correlación.

El resultado de la tabla evidenció un $Rho=0,741$ y una $sig.= 0,000$, demostrando una relación positiva alta y significativa entre la dimensión conductual y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, se acepta Ha y se rechaza H0, donde a mayor fue la dimensión conductual, se demostró un incremento en el desarrollo social de los estudiantes inclusivos. Este resultado indica que, a medida que los estudiantes muestran comportamientos más adaptativos y positivos, mejoran su capacidad para interactuar, relacionarse y participar activamente en su entorno social. Esto significa que la conducta desempeña un papel muy importante en los procesos de socialización e inclusión, ya que facilita el desarrollo de vínculos, la comprensión de las normas sociales y la adaptación al entorno escolar. El resultado pone en evidencia la importancia de practicar métodos de enseñanza que fortalezcan las habilidades de conducta como forma de ayudar al desarrollo social y la buena inclusión de todos los estudiantes en el centro educativo.

IV. DISCUSIÓN

Con respecto al objetivo general del estudio, en la tabla los resultados mostraron un $Rho=0,712$ y una $sig.= 0,000$, demostrando una relación positiva alta y significativa entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, se acepta H_a y se rechaza H_0 , donde a mayor fue la actitud de los compañeros de aula se reflejó un mayor desarrollo social en los estudiantes inclusivos. Este resultado está relacionado con estudios anteriores, como la investigación de Strnadova et al. (2023), que respaldan los resultados encontrados al indicar que la mayoría de alumnos encuestados mostraban actitudes positivas hacia los estudiantes con discapacidad. También destacan la importancia de fortalecer los programas de enseñanza que fomenten la empatía y la inclusión. Estas buenas prácticas crean un entorno en el que los alumnos con necesidades especiales se sienten aceptados, lo que favorece su crecimiento social. De manera similar, el estudio realizado por Mendoza et al. (2023) demostró que la implementación de diferentes estrategias interactivas en clases aumentó considerablemente la autonomía, la confianza y la interacción de los alumnos con necesidades educativas especiales, lo que da lugar a un refuerzo de su capacidad social y emocional en el contexto escolar.

Los datos de Torres et al. (2023) muestran que los estudiantes tienen una buena actitud sobre la inclusión, lo que resalta la importancia de crear una cultura abierta desde edades tempranas. Esta buena actitud ayuda al desarrollo social de las personas con alguna limitación, ya que les brinda la oportunidad de generar amistades y trabajar juntos en actividades comunes. En la misma línea, el estudio de Vega & Rivera (2022) revela que los estudiantes tienen una visión de la inclusión aún mejor que la de sus propios padres. Este hallazgo sugiere que el entorno escolar actual ofrece experiencias más sensibles e integradoras que contribuyen directamente al desarrollo social de todos los alumnos en entornos inclusivos.

La teoría del aprendizaje social de Bandura (1977) muestra cómo se forman y se repiten las actitudes positivas hacia los estudiantes con discapacidad al ver ejemplos en el aula, como compañeros amables o maestros comprensivos. Estos casos hacen que se valore cada día más la importancia de un buen entorno social, ya que no solo ayuda a mejorar las relaciones entre personas, sino que también fomenta el desarrollo social de los alumnos que necesitan una atención especial. De forma similar, la Teoría de la Autosuficiencia, también sugerida por Bandura, afirma que la percepción de la propia

habilidad influye en la forma de actuar frente a los demás. Así, cuando un alumno que está dentro de un grupo donde todos trabajan juntos, recibe ayuda y logra hacer sus deberes escolares, su concepto de habilidades mejora mucho, lo que puede animar actitudes mejores y colaboración entre sus compañeros.

La Teoría de la Identidad Social de Tajfel & Turner (1997) ofrece una perspectiva diferente sobre este hecho, ya que explica que la forma en que agrupamos a las personas puede influir en nuestras actitudes hacia aquellos que consideramos diferentes. En un entorno incluyente se eliminan estas barreras y se fomenta un sentimiento de pertenencia común, es más probable que disminuyan los actos negativos y que aumente la unión social. Esto encaja con los resultados del presente estudio, que muestran que una mayor actitud por parte de los compañeros está relacionada a un mejor desarrollo en estudiantes con discapacidad.

Por otro lado, la Teoría del Desarrollo Moral de Kohlberg (1975) señala lo importante que es fomentar el juicio ético y la empatía en las aulas. Las actitudes inclusivas de los compañeros pueden ser una experiencia importante que ayude a reflexionar sobre la moral y a respetar a los demás, lo cual es clave para establecer buenas relaciones personales. Por último, La Teoría Ecológica del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner (1979) también nos ayuda a entender mejor estos datos al considerar el aula como uno de los sistemas interconectados que afectan al crecimiento del individuo. Un ambiente escolar que incluye y es sostenido por las buenas actitudes entre los compañeros crea un pequeño sistema protector que ayuda a la integración y al bienestar social de los estudiantes con discapacidad.

Con respecto al primer objetivo específico del estudio, los resultados de la tabla evidenciaron un $Rho=0,725$ y una $sig.= 0,000$, demostrando una relación positiva alta y significativa entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, se acepta H_a y se rechaza H_0 , donde a mayor fue la dimensión cognitiva se reflejó en un incremento en el desarrollo social de los estudiantes inclusivos. Este resultado está relacionado con el estudio de Vera et al. (2022), en el que se observó que los alumnos que interactúan más con personas con discapacidad tenían una mentalidad más inclusiva y positiva, esto indica que la experiencia directa influye en la formación de ideas claras y positivas. Esta conclusión apoya la idea de que una percepción positiva sobre la diferencia funcional crece a partir de encuentros constantes y valiosos que ayudan a crear un lugar mejor para la integración social. La dimensión cognitiva, entendida como

el conjunto de pensamientos y creencias que los estudiantes han desarrollado sobre sus compañeros, se fortalece con estos eventos, fomentando la inclusión y respeto entre ellos.

También, en el estudio de Atoche et al. (2021), se observó que, aunque un buen número de estudiantes tenía opiniones negativas sobre las personas con discapacidad, las mujeres y los más jóvenes mostraron más aceptación. Este hecho muestra que algunos grupos de personas pueden ser más propensos a formar creencias cognitivas positivas, lo que afecta a su voluntad de apoyar la unión. Sin embargo, también se observan prejuicios y baja estima de las habilidades, lo que muestra la necesidad de mejorar los programas de sensibilización que inciden directamente en las creencias cognitivas de los estudiantes.

Desde la teoría, la dimensión cognitiva se basa en ideas elaboradas a partir de experiencias e influencias sociales, como señalan Morales et al. (2007), y puede estar sujeta a estereotipos si no se crean espacios de reflexión y educación que desafíen esas creencias. En cuanto al desarrollo social en contextos inclusivos, tal y como sugiere Sarrionandia (2012), este incluye la formación de vínculos importantes, participar activamente y adoptar valores como la equidad y la ayuda a los demás. En este sentido, fortalecer actitudes cognitivas no solo mejora la percepción hacia los compañeros con discapacidades, sino que también crea un entorno donde todos los estudiantes pueden crecer integralmente (Ramírez et al., 2017).

Con respecto al segundo objetivo específico del estudio, en la tabla los resultados mostraron un $Rho=0,734$ y una $sig.=0,000$, demostrando una relación significativa entre la dimensión afectiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, se acepta H_a y se rechaza H_0 , donde a mayor fue la dimensión afectiva se demostró un incremento en el desarrollo social de estudiantes inclusivos. Este resultado coincide con el estudio de Álvarez et al. (2021), donde se puso de manifiesto que la actitud afectiva de los estudiantes hacia sus compañeros con discapacidad es muy importante en los procesos de inclusión. Aunque el estudio mostró una tendencia negativa en las áreas de afecto, pensamiento y comportamiento, también mostró que el contacto frecuente con personas con discapacidad aumenta las respuestas positivas y logra una mayor aceptación entre los estudiantes que tuvieron interacciones frecuentes. Esta idea coincide con lo que muestra la investigación actual, donde sugiere que las emociones positivas, como la empatía y el afecto, crean un ambiente más justo y refuerzan el crecimiento social.

Desde un punto de vista teórico, la dimensión afectiva es un grupo de reacciones que los alumnos tienen hacia otros compañeros en el salón de clases, incluyendo emociones positivas y negativas (Morales et al., 2007). En este caso, saber controlar las

emociones y prestar atención a los demás son aspectos clave para tener buenas relaciones con los demás. La relación entre una buena gestión emocional y la formación de vínculos es muy importante en entornos inclusivos, ya que la diversidad exige un mayor esfuerzo emocional por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa.

Asimismo, el desarrollo social en lugares de aprendizaje inclusivos se ve afectado por muchos aspectos contextuales e institucionales. Según Alaminos & López (2009), el docente tiene un papel importante en incentivar buenas comunicaciones y desarrollar metodologías que promuevan el respeto y el trabajo en grupo entre los alumnos. Además, Uribe (2004) complementa esta idea al mostrar que utilizar formas de enseñanza activas y participativas es clave para dar un espacio justo e importante a cada alumno. El ajuste curricular de estudios y la implementación de diferentes pruebas, ayuda a reforzar las capacidades sociales y a reducir las diferencias entre las diferencias personales.

Con respecto al tercer objetivo específico del estudio, el resultado de la tabla evidenció un $Rho=0,741$ y una $sig.= 0,000$, demostrando una relación positiva alta y significativa entre la dimensión conductual y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, se acepta H_a y se rechaza H_0 , donde a mayor fue la dimensión conductual, se demostró un incremento en el desarrollo social de los estudiantes inclusivos. Este resultado está relacionado con el trabajo de Estrada et al. (2020), en el que se midió la eficacia de las técnicas psicoeducativas para mejorar las habilidades sociales. En ese estudio se observó una gran mejora en el grupo que recibió ayuda: disminuyendo considerablemente el número de alumnos con bajo nivel de habilidades sociales después de la intervención, y subió el porcentaje de los que alcanzaron un nivel alto. Estos datos respaldan la idea de que el desarrollo de habilidades como controlar las emociones, tener empatía y trabajar en equipo puede afectar directamente al fortalecimiento del crecimiento social de los estudiantes, en especial en entornos educativos inclusivos.

Desde un punto de vista teórico, la dimensión conductual, según Morales et al. (2007), está muy relacionada a la manera en que el estudiante reacciona ante lo que sucede en su entorno, guiado por normas sociales, recompensas y las expectativas del grupo. Estas conductas tienen efectos claros no solo en la convivencia y la forma del grupo, sino también en el rendimiento académico y en la implicación del alumno en la institución. En este sentido, la mejora de las conductas puede mostrar el avance en la interacción con los demás, especialmente en lugares donde se valora y fomenta la diversidad.

También es necesario comprender el desarrollo social en entornos inclusivos como un proceso completo que cambia las formas de enseñar y crea espacios justos que permitan la participación de todos los alumnos, como indican (Bernaschina, 2023). Este proceso requiere que profesores, familias y comunidad trabajen juntos, como sugieren Correa et al. (2024), para crear redes que eliminen barreras y fomenten el desarrollo pleno del alumnado. En este sentido, los resultados del presente análisis muestran la importancia de fomentar acciones positivas en el aula como forma de avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, en la que el crecimiento social no sea solo un objetivo, sino una realidad posible mediante el apoyo grupal y la transformación de las prácticas educativas.

V. CONCLUSIONES

1. Se concluyó que, en la tabla los resultados mostraron un $Rho=0,712$ y una $sig.=0,000$, demostrando una relación positiva alta y significativa entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, se acepta H_a y se rechaza H_0 , donde a mayor fue la actitud de los compañeros de aula se reflejó un mayor desarrollo social en los estudiantes inclusivos.
2. Se determinó que, los resultados de la tabla evidenciaron un $Rho=0,725$ y una $sig.=0,000$, demostrando una relación positiva alta y significativa entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, se acepta H_a y se rechaza H_0 , donde a mayor fue la dimensión cognitiva se reflejó en un incremento en el desarrollo social de los estudiantes inclusivos.
3. Se infirió que, en la tabla los resultados mostraron un $Rho=0,734$ y una $sig.=0,000$, demostrando una relación positiva alta y significativa entre la dimensión afectiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, se acepta H_a y se rechaza H_0 , donde a mayor fue la dimensión afectiva se demostró un incremento en el desarrollo social de estudiantes inclusivos.
4. Se dedujo que, el resultado de la tabla evidenció un $Rho=0,741$ y una $sig.=0,000$, demostrando una relación positiva alta y significativa entre la dimensión conductual y el desarrollo social de estudiantes inclusivos, por lo tanto, se acepta H_a y se rechaza H_0 , donde a mayor fue la dimensión conductual, se demostró un incremento en el desarrollo social de los estudiantes inclusivos.

VI. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda al director que promueva programas de sensibilización y enseñanza para los estudiantes, con el fin de crear conciencia sobre la necesidad de respetar, entender y aceptar la diversidad en la escuela. También sería bueno que hubiera clases cada cierto tiempo para dialogar y reflexionar, en las que los alumnos puedan formar buenas actitudes hacia sus compañeros, especialmente hacia aquellos que están en procesos de inclusión. Estas acciones no solo mejorarán la convivencia en el aula, sino que también contribuirán al desarrollo social de cada miembro de la comunidad educativa.
2. Se recomienda a los docentes que desarrollen lugares de aprendizaje para todos, donde cada estudiante, sin importar sus necesidades, pueda sentirse parte activa del proceso de aprendizaje. Para conseguirlo, es bueno utilizar métodos activos, como el trabajo en equipo, que permiten la participación de los alumnos con necesidades especiales, que pueden aportar sus habilidades y puntos fuertes. Estas tácticas no solo ayudan al crecimiento individual, sino que también fortalecen la unión del grupo y crean un ambiente más agradable para aprender.
3. Se les recomienda a los docentes utilizar en clase métodos que ayuden a desarrollar las emociones y el crecimiento social de todos. Enseñar empatía, comunicarse con claridad y gestionar las emociones no solo mejora la convivencia, sino que también crea lazos fuertes y proporciona herramientas útiles para incluir de forma genuina a todos, de modo que cada uno pueda aprender con los demás.
4. Se recomienda a los docentes que hagan actividades especiales para ayudar a los niños con problemas de comportamiento y guiar su avance. Como parte de este trabajo, se sugiere llevar un registro que permita ver los cambios y la evolución del comportamiento, estableciendo metas fáciles y posibles a corto plazo, lo que ayuda a hacer un seguimiento e intervenir rápidamente. Esta acción no solo ayuda a mejorar al estudiante, sino que también contribuye a crear un entorno más inclusivo y armonioso.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alaminos, A., & López, B. (2009). Measuring social development. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 4, 11.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/13390/1/Obets_4_02.pdf
- Aleman, A. I., & Villuendas, G. D. (2004). Teachers attitudes towards students with special educational needs. *Convergencia*, 34(1405–1435), 183–215.
<https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1572/1198>
- Álvarez, C. J. C., Poveda, Z. J., & Quevedo, M. E. (2021). Attitude of basic education students towards peers with educational and special needs. *Mendive*, 19(1), 272–284. <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v19n1/1815-7696-men-19-01-272.pdf>
- Atoche, S. L. A., Horna, C. V. E., Vela, M. O. M., & Sánchez, C. M. J. (2021). Attitudes towards people with disabilities in university students. *Revista de La Universidad Del Zulia*, 12(35), 209–226.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/rluz/article/view/35827/38182>
- Bandura, A. (1977). Social learning theory. In *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. In *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7953477/mod_resource/content/1/Self-Efficacy_The Exercise of Control.pdf
- Bernaschina, D. (2023). Social pedagogy and media arts innovative proposal for inclusive schooling. *Alteridad*, 18(2), 164–176.
<http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/alteridad/v18n2/1390-8642-alteridad-18-02-00164.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*.
https://khoerulanwarbk.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/08/urie-bronfenbrenner_the_ecology_of_human_develop_bokos-z1.pdf
- Casas, A. J., Repullo, L. J., & Donado, C. J. (2003). La encuesta como técnica de investigación, elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención Primaria*, 31(8), 527–538.
<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7681866/pdf/main.pdf>
- Ciges, S., García, M., Odet, Sanchiz, R., & Luisa. (2001). Attitudes towards attention to diversity in initial teacher training. *Rev. Elect. Interuniv. Form. Profr.*, 4(2), 1–7.

- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1031317>
- Correa, A. L. del C., Rimachi, I. T. del C., Reátegui, T. M. E., & Chiong, U. M. del P. (2024). *Democratic practices to serve inclusive students in secondary schools in regular classrooms*. 2024, 981–997. <https://ve.scielo.org/pdf/auvir/v5n12/2665-0398-auvir-5-12-e350.pdf>
- Estrada, A. E. G., Mamani, U. H. J., & Gallegos, R. N. A. (2020). Psychoeducational strategies for the development of social skills in peruvian students of primary education. *Archivos Venezolanos de Farmacologia y Terapeutica*, 39(6), 709–713. <https://www.redalyc.org/journal/559/55965387007/55965387007.pdf>
- Fernández, A. D. (2017). *Cultures in the classroom observed by students. attitudes of students of majority culture before minority peers*. 16–35. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/RETOSXXI/article/view/24023/pdf>
- Garibay, B. K. D. (2021a). *Desarrollo del niño*. 1–26. <https://ceril.net/index.php/articulos?id=84>
- Garibay, B. K. D. (2021b). *Desarrollo del niño*. 1–26.
- González, C. E., & Roses, C. S. (2016). Invisible barriers? college student's attitudes towards peers with disabilities. *Revista Complutense de Educacion*, 27(1), 219–235. <https://pdfs.semanticscholar.org/05da/f33c4524830f1b0170d7069bfac2e4538cfa.pdf>
- Hernández, S. R., & Mendoza, T. P. (2018). Metodología de la investigación : las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. In *Editorial Mc Graw Hill Education*. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V. Edificio.
- Kohlberg, L. (1975). *The cognitive development approach to moral education* (Phi Delta).
- López, L., Vargas, H. G. I., & Ochoa, G. N. E. (2013). Attitudes of students without disabilities towards their peers with disabilities at the Ibagué regional center at the national open and distance university UNAD-Colombia. *Revista de Investigaciones UNAD*, 12(2), 83. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/1178/1389>
- Luque, D., & Luque, J. (2015). Relationships of friendship and solidarity in the classroom a psychoeducational approach to disability in an inclusive framework. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(65), 369–392.

- https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/51485043/Discapacidad_Final.pdf?response-content-disposition=inline%3Bfilename%3DCap_1_y_5_en_libro_Políticas_sobre_la_di.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F2019092
- Luque, P. D. J., & Luque, R. M. J. (2011). Knowledge of disability and social relations in the inclusive classroom suggestions for tutorial action. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(6), 1–12. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1640/2685>
- Mendoza, Z. M. G., Meza, M. J. K., & Mendoza, Z. L. C. (2023). Interactive media in teaching students with special educational needs not associated with a disability benefits and inclusive challenges. *MQRInvestigar*, 7(2), 1750–1772. <http://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/426/1760>
- Morales, F., Gaviria, E., Moya, M., & Cuadrado, I. (2007). *Psicología social*. https://www.academia.edu/28763691/Psicologia_Social_Tercera_Edición
- Ñaupas, P. H., Mejía, M. E., Trujillo, R. R., Romero, D. H., Medina, B. W., & Novoa, R. E. (2023). *Metodología de investigación total: Cuantitativa - Cualitativa y redacción de tesis*. Ediciones de la U.
- Ramírez, S. C., García, R. E., & Cruel, A. J. (2017). Educational management and social development. *Revista Educación*, 3, 378–390. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6134923>
- Sarrionandia, G. E. (2012). *Essential competences in the initial training of inclusive teachers a project of the european agency for the development of special needs education*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3938849>
- Siqués, C., Vila, I., & Perera, S. (2009). Perceptions and attitudes of foreign students and teachers: An empirical study in the host classrooms of catalonia. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(1), 103–132. https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/678/Art_17_279.pdf?sequence=1
- Strnadova, A., Potmesil, M., & Potmesilova, P. (2023). Pupils attitudes toward inclusive education. *Children*, 10(11), 1–19. <https://www.mdpi.com/2227-9067/10/11/1787>
- Tajfel, H., & Turner, J. (1997). *Intergroup conflict theories*. January. https://www.researchgate.net/publication/348648205_Tajfel_and_Turner_Intergroup_Conflict_Theories_1997/link/6008f7a3a6fdccdc86bbdbc/download?_tp=

eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19

- Torres, P. L. E., Chong, O. J. I., Granados, B. J. C., & Torres, L. E. J. (2023). *Perceptions and attitudes of physical education and high school students regarding the inclusion of people with disabilities*. 10(1), 1582–1589.
<https://rpcafd.com/index.php/rpcafd/article/view/240/299>
- Uribe, C. (2004). Social development and welfare. In *Universitas Humanística* (Issue 58, pp. 11–25).
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/9509/7725>
- Valderrama, M. S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica. Cuantitativa, cualitativa y mixta*. San Marcos.
- Vega, E., & Rivera, E. (2022). Perception of inclusive education in students and parents of an educational institution in Lima-Peru. *Espacios*, 43(07), 19–29.
<https://www.revistaespacios.com/a22v43n07/a22v43n07p02.pdf>
- Vera, N. J., Burruel, V. M., & Sainz, P. M. (2022). Attitudes towards disabilities and its influence on the perception of inclusion by higher education students. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(2), 45–62.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/768/689>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Titulo	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
Actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024	Pregunta general ¿Cuál es la relación entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024? Preguntas específicas ¿Cuál es la relación entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024?; ¿Cuál es la relación entre la dimensión afectiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024?; ¿Cuál es la relación entre la dimensión conductual y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024?	Hipótesis general Existe relación significativa entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. Hipótesis específicas H1: Existe relación significativa entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. H2: Existe relación significativa entre la dimensión afectiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. H3: Existe relación significativa entre la dimensión conductual y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024.	Objetivo general Determinar la relación entre la actitud de los compañeros de aula y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. Objetivos específicos Determinar la relación entre la dimensión cognitiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. Determinar la relación entre la dimensión afectiva y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024. Determinar la relación entre la dimensión conductual y el desarrollo social de estudiantes inclusivos en una institución educativa Piura 2024.	Actitud de los compañeros de aula Desarrollo social	• Dimensión cognitiva • Dimensión afectiva • Dimensión conductual • Dimensión Afectiva • Dimensión Social • Dimensión Intelectual • Dimensión Física	Tipo de investigación Básica Enfoque Cuantitativo Diseño de investigación El diseño es no experimental, correlacional. Población y muestra Población 40 Estudiantes inclusivos de una Institución Educativa Piura. Muestra: 40 Estudiantes inclusivos de una Institución Educativa Piura. Técnicas e Instrumentos Técnica Encuesta Instrumentos: Cuestionario de la actitud de los compañeros de aula. Cuestionario de desarrollo social Métodos de análisis de datos Estadística descriptiva. Prueba de normalidad. Estadística inferencial.

Anexo 2: Cuadro de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de medición
Actitud de los compañeros de aula	La actitud de los compañeros de aula se conceptualiza como un constructo psicológico que integra la disposición cognitiva, afectiva y conductual de los estudiantes en relación con sus pares dentro del contexto educativo. Esta actitud se forma a partir de la interacción social y se manifiesta en creencias, emociones y comportamientos que pueden influir tanto en el ambiente del aula como en el rendimiento académico y la cohesión grupal (Morales et al., 2007).	Se utilizará un cuestionario para medir la actitud de los compañeros de aula.	Dimensión cognitiva	Información sobre inclusión educativa	1,2,3,4	Cuestionario de la actitud de los compañeros de aula	Ordinal
				Creencias sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad	5,6,7		
			Dimensión afectiva	Empatía y sensibilidad hacia compañeros con discapacidad	8,9,10,11		
				Actitud de aceptación e integración	12,13,14		
Desarrollo social	El desarrollo social en estudiantes inclusivos es el proceso mediante el cual aprenden a relacionarse con su entorno, fortaleciendo su identidad, autonomía y adaptación a las normas compartidas. En un aula inclusiva, este desarrollo es clave para que todos los estudiantes se sientan parte del grupo, participen de manera equitativa y crezcan en un ambiente de respeto y convivencia. Las interacciones con sus compañeros y docentes juegan un papel fundamental en la construcción de valores y actitudes que promueven la unión y el bienestar de la comunidad escolar (Garibay, 2021).	Se utilizará un cuestionario para medir el desarrollo social.	Dimensión Afectiva	Regulación emocional	1,2	Cuestionario de desarrollo social	Ordinal
				Autoestima	3,4,5		
			Dimensión Social	Interacción social	6,7,8		
				Trabajo en equipo	9,10		
			Dimensión Intelectual	Habilidades cognitivas	11,12,13		
				Resolución de problemas	14,15		
			Dimensión Física	Autonomía personal	16,17		
				Bienestar físico	18,19,20		

Anexo 3: Instrumentos de recolección de la información

CUESTIONARIO DE LA ACTITUD DE LOS COMPAÑEROS DE AULA

Instrucciones

- ® Por favor, desarrolle todos los reactivos.
- ® El desarrollo de este cuestionario tiene una duración de 25 minutos.
- ® Para calificar cada reactivo, utilice las opciones de respuesta que se encuentra a la derecha del cuestionario.

Nº	Ítems	Siempre (3)	A veces (2)	Nunca (1)
Dimensión cognitiva				
1	Conozco el concepto de educación inclusiva y su importancia en la escuela.			
2	La educación inclusiva beneficia a todos los estudiantes, no solo a los que tienen discapacidad.			
3	Creo que la educación inclusiva ayuda a mejorar la convivencia en el aula.			
4	Me han explicado cómo podemos ayudar a nuestros compañeros con discapacidad en el aula.			
5	Es importante que todos los estudiantes, con o sin discapacidad, reciban la misma calidad de educación.			
6	Creo que los compañeros con discapacidad pueden ser buenos líderes y participar en actividades escolares.			
7	Tener compañeros con discapacidad en el aula nos enseña a ser más solidarios y empáticos.			
Dimensión afectiva				
8	Me siento cómodo compartiendo actividades con compañeros con discapacidad.			
9	Me interesa aprender más sobre cómo ayudar a compañeros con discapacidad.			
10	Me preocupa cuando veo que un compañero con discapacidad enfrenta dificultades en el aula.			
11	Siento alegría cuando un compañero con discapacidad logra sus objetivos escolares.			
12	Me agrada la idea de trabajar en equipo con compañeros con discapacidad.			
13	No tengo problemas en compartir el tiempo de recreo con un compañero con discapacidad.			
14	Me gustaría conocer más sobre las experiencias de vida de compañeros con discapacidad.			
Dimensión conductual				
15	Ayudo a un compañero con discapacidad si veo que lo necesita.			
16	Trato de incluir a compañeros con discapacidad en los juegos y actividades de grupo.			
17	Si un compañero con discapacidad me pide ayuda, trato de ayudarlo sin problemas.			
18	Cuando veo que un compañero con discapacidad está solo, trato de acercarme e incluirlo.			
19	Trato con respeto a todos mis compañeros, sin importar si tienen alguna discapacidad.			
20	No me burlo ni permito que otros se burlen de compañeros con discapacidad.			
21	Me esfuerzo por tratar con igualdad a todos mis compañeros, sin hacer distinciones.			

CUESTIONARIO DE DESARROLLO SOCIAL

Instrucciones

- ® Por favor, desarrolle todos los reactivos.
- ® El desarrollo de este cuestionario tiene una duración de 25 minutos.
- ® Para calificar cada reactivo, utilice las opciones de respuesta que se encuentra a la derecha del cuestionario.

Nº	Ítems	Siempre (3)	A veces (2)	Nunca (1)
Dimensión Afectiva				
1	Me siento capaz de controlar mis emociones en situaciones difíciles.			
2	Expreso mis sentimientos de manera adecuada en el aula.			
3	Me considero una persona valiosa dentro de mi entorno escolar.			
4	Me siento seguro/a al participar en actividades grupales.			
5	Cuando cometo errores, busco aprender en lugar de sentirme mal.			
Dimensión Social				
6	Me comunico de manera respetuosa con mis compañeros y profesores.			
7	Busco integrar a todos mis compañeros en actividades grupales.			
8	Me esfuerzo por comprender y respetar las opiniones de los demás.			
9	Participo activamente en trabajos en grupo.			
10	Ayudo a mis compañeros cuando necesitan apoyo en el aprendizaje.			
Dimensión Intelectual				
11	Me esfuerzo por comprender nuevos conceptos en clase.			
12	Me gusta hacer preguntas para mejorar mi aprendizaje.			
13	Disfruto de los desafíos intelectuales y me motiva para aprender más.			
14	Busco diferentes estrategias para resolver problemas académicos.			
15	Cuando algo me resulta difícil, persisto hasta encontrar una solución.			
Dimensión Física				
16	Me siento capaz de realizar mis actividades diarias de manera independiente.			
17	Busco ayuda cuando necesito apoyo en alguna tarea física.			
18	Participo en actividades físicas o recreativas dentro de la escuela.			
19	Me preocupo por mantener hábitos saludables en mi alimentación.			
20	Sé cómo cuidar mi bienestar físico y emocional dentro del entorno escolar.			

Anexo 4: Ficha técnica

Nombre original del instrumento:	Cuestionario de la actitud de los compañeros de aula
Autor y año:	Br. Martinez Yajahuanca, Maribel Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia 2025
Objetivo del instrumento:	Medir la actitud la actitud de los compañeros de aula.
Usuarios:	Estudiantes inclusivos
Forma de administración o modo de aplicación:	Individual/grupal
Validez: (presentar la constancia de validación de expertos)	La validez fue obtenida mediante la valoración de tres expertos
Confiabilidad.	,835

Nombre original del instrumento:	Cuestionario de desarrollo social
Autor y año:	Br. Martinez Yajahuanca, Maribel Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia 2025
Objetivo del instrumento:	Medir el desarrollo social
Usuarios:	Estudiantes inclusivos
Forma de administración o modo de aplicación:	Individual/grupal
Validez: (presentar la constancia de validación de expertos)	La validez fue obtenida mediante la valoración de tres expertos
Confiabilidad.	,872

Anexo 5: Ficha de validación de instrumento



PRESENTACIÓN A JUICIO DE EXPERTO

Estimado Validador: Mg. Clara Amelia Huamán Chorres

Me es grato dirigirme a usted, a fin de solicitar su colaboración como experto para validar el instrumento que adjunto denominado: Cuestionario Actitud de los compañeros de aula, diseñado por las Br. Martínez Yajahuanca, Maribel y Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia, cuyo propósito es medir la actitud de los compañeros de aula, el cual será aplicado a estudiantes de una institución educativa de Piura, por cuanto considero que sus observaciones, apreciaciones y acertados aportes serán de utilidad.

El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado:

ACTITUD DE LOS COMPAÑEROS DE AULA Y EL DESARROLLO SOCIAL DE ESTUDIANTES INCLUSIVOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIURA 2024.

Tesis que será presentada a la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo, como requisito para obtener el grado académico de:

Maestro en Educación Inclusiva

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo al criterio personal y profesional del actor que responda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia referente a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar el mismo.

Gracias por su aporte

Br. Martínez Yajahuanca, Maribel
DNI N° 48062119

Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia
DNI N° 45276846

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrucciones: Marque con una X en donde corresponde, que, según su criterio, Si cumple o No cumple, la coherencia entre dimensiones e indicadores de la variable en estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Nº de ítem	COHERENCIA	
				SI	NO
ACTITUD DE LOS COMPAÑEROS DE AULA	Dimensión cognitiva	Información sobre inclusión educativa Creencias sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad	1 - 7	X	
	Dimensión afectiva	Empatía y sensibilidad hacia compañeros con discapacidad Actitud de aceptación e integración	8 - 14	X	
	Dimensión conductual	Comportamiento inclusivo y de apoyo Respeto y trato justo	15 - 21	X	

Instrucciones de Evaluación de ítems: Coloque en cada casilla de valoración la letra o letras correspondiente al aspecto cualitativo que, según su criterio, cumple o tributa cada ítem a medir los aspectos o dimensiones de la variable en estudio. Las valoraciones son las siguientes:

MA= Muy adecuado / BA= Bastante adecuado / A = Adecuado / PA= Poco adecuado / NA= No adecuado

Categorías a evaluar: Redacción, contenido, congruencia y coherencia en relación a la variable de estudio. En la casilla de observaciones puede sugerir mejoras.

Preguntas		Valoración					Observaciones
Nº	Ítems	MA	BA	A	PA	NA	
1	Conozco el concepto de educación inclusiva y su importancia en la escuela.	X					
2	La educación inclusiva beneficia a todos los estudiantes, no solo a los que tienen discapacidad.	X					
3	Creo que la educación inclusiva ayuda a mejorar la convivencia en el aula.	X					
4	Me han explicado cómo podemos ayudar a nuestros compañeros con discapacidad en el aula.	X					
5	Es importante que todos los estudiantes, con o sin discapacidad, reciban la misma calidad de educación.	X					
6	Creo que los compañeros con discapacidad pueden ser buenos líderes y participar en actividades escolares.	X					
7	Tener compañeros con discapacidad en el aula nos enseña a ser más solidarios y empáticos.	X					
8	Me siento cómodo compartiendo actividades con compañeros con discapacidad.	X					
9	Me interesa aprender más sobre cómo ayudar a compañeros con discapacidad.	X					
10	Me preocupa cuando veo que un compañero con discapacidad enfrenta dificultades en el aula.	X					
11	Siento alegría cuando un compañero con discapacidad logra sus objetivos escolares.	X					
12	Me agrada la idea de trabajar en equipo con compañeros con discapacidad.	X					
13	No tengo problemas en compartir el tiempo de recreo con un compañero con discapacidad.	X					
14	Me gustaría conocer más sobre las experiencias de vida de compañeros con discapacidad.	X					
15	Me siento cómodo compartiendo actividades con compañeros con discapacidad.	X					
16	Ayudo a un compañero con discapacidad si veo que lo necesita.	X					
17	Trato de incluir a compañeros con discapacidad en los juegos y actividades de grupo.	X					
18	Si un compañero con discapacidad me pide ayuda, trato de ayudarlo sin problemas.	X					
19	Cuando veo que un compañero con discapacidad está solo, trato de acercarme e incluirlo.	X					
20	Trato con respeto a todos mis compañeros, sin importar si tienen alguna discapacidad.	X					
21	No me burlo ni permito que otros se burlen de compañeros con discapacidad.	X					
Total:							

Evaluado por: Clara Amelia Huamán Chorres

D.N.I.: 02866197

Fecha: 09/02/2025

Firma:


Firma

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Yo, Clara Amelia Huamán Chorres, con DNI N° 02866197, de profesión Licenciada en Psicología, grado académico de Maestra en Psicología Educativa, con código de colegiatura 18600, labor que ejerzo actualmente como docente en la Universidad César Vallejo.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado cuestionario de la actitud de los compañeros de aula, cuyo propósito es medir la actitud de los compañeros de aula, a los efectos de su aplicación a estudiantes de una institución educativa de Piura.

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

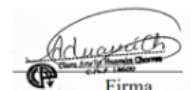
Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (4)	BA (3)	A (2)	PA (1)	NA (0)
1. Calidad de redacción de los ítems.	X				
2. Amplitud del contenido a evaluar.	X				
3. Claridad semántica y sintáctica de los ítems.	X				
4. Congruencia con los indicadores.	X				
5. Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:

MA=Muy adecuado (x) BA=Bastante adecuado () A= Adecuado () PA= Poco adecuado ()
No adecuado ()

Trujillo, a los 09 días del mes de febrero del 2025

Apellidos y nombres: Clara Amelia Huamán Chorres DNI: 02866197 Firma:



Firma

PRESENTACIÓN A JUICIO DE EXPERTO

Estimado Validador: Mg. Miguel Alberto Vélez Sancarranco

Me es grato dirigirme a usted, a fin de solicitar su colaboración como experto para validar el instrumento que adjunto denominado: Cuestionario Actitud de los compañeros de aula, diseñado por las Br. Martinez Yajahuanca, Maribel y Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia, cuyo propósito es medir la actitud de los compañeros de aula, el cual será aplicado a estudiantes de una institución educativa de Piura, por cuanto considero que sus observaciones, apreciaciones y acertados aportes serán de utilidad.

El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado:

ACTITUD DE LOS COMPAÑEROS DE AULA Y EL DESARROLLO SOCIAL DE ESTUDIANTES INCLUSIVOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIURA 2024.

Tesis que será presentada a la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo, como requisito para obtener el grado académico de:

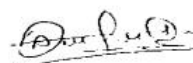
Maestro en Educación Inclusiva

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo al criterio personal y profesional del actor que responda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia referente a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar el mismo.

Gracias por su aporte



Br. Martinez Yajahuanca, Maribel
DNI N° 48062119



Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia
DNI N° 45276846

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrucciones: Marque con una X en donde corresponde, que, según su criterio, Si cumple o No cumple, la coherencia entre dimensiones e indicadores de la variable en estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Nº de ítem	COHERENCIA	
				SI	NO
ACTITUD DE LOS COMPAÑEROS DE AULA	Dimensión cognitiva	Información sobre inclusión educativa Creencias sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad	1 - 7	X	
	Dimensión afectiva	Empatía y sensibilidad hacia compañeros con discapacidad Actitud de aceptación e integración	8 - 14	X	
	Dimensión conductual	Comportamiento inclusivo y de apoyo Respeto y trato justo	15 - 21	X	

Instrucciones de Evaluación de ítems: Coloque en cada casilla de valoración la letra o letras correspondiente al aspecto cualitativo que, según su criterio, cumple o tributa cada ítem a medir los aspectos o dimensiones de la variable en estudio. Las valoraciones son las siguientes:

MA= Muy adecuado / BA= Bastante adecuado / A = Adecuado / PA= Poco adecuado / NA= No adecuado

Categorías a evaluar: Redacción, contenido, congruencia y coherencia en relación a la variable de estudio. En la casilla de observaciones puede sugerir mejoras.

Preguntas		Valoración					Observaciones
Nº	Ítems	MA	BA	A	PA	NA	
1	Conozco el concepto de educación inclusiva y su importancia en la escuela.	X					
2	La educación inclusiva beneficia a todos los estudiantes, no solo a los que tienen discapacidad.	X					
3	Creo que la educación inclusiva ayuda a mejorar la convivencia en el aula.	X					
4	Me han explicado cómo podemos ayudar a nuestros compañeros con discapacidad en el aula.	X					
5	Es importante que todos los estudiantes, con o sin discapacidad, reciban la misma calidad de educación.	X					
6	Creo que los compañeros con discapacidad pueden ser buenos líderes y participar en actividades escolares.	X					
7	Tener compañeros con discapacidad en el aula nos enseña a ser más solidarios y empáticos.	X					
8	Me siento cómodo compartiendo actividades con compañeros con discapacidad.	X					
9	Me interesa aprender más sobre cómo ayudar a compañeros con discapacidad.	X					
10	Me preocupa cuando veo que un compañero con discapacidad enfrenta dificultades en el aula.	X					
11	Siento alegría cuando un compañero con discapacidad logra sus objetivos escolares.	X					
12	Me agrada la idea de trabajar en equipo con compañeros con discapacidad.	X					
13	No tengo problemas en compartir el tiempo de recreo con un compañero con discapacidad.	X					
14	Me gustaría conocer más sobre las experiencias de vida de compañeros con discapacidad.	X					
15	Me siento cómodo compartiendo actividades con compañeros con discapacidad.	X					
16	Ayudo a un compañero con discapacidad si veo que lo necesita.	X					
17	Trato de incluir a compañeros con discapacidad en los juegos y actividades de grupo.	X					
18	Si un compañero con discapacidad me pide ayuda, trato de ayudarlo sin problemas.	X					
19	Cuando veo que un compañero con discapacidad está solo, trato de acercarme e incluirlo.	X					
20	Trato con respeto a todos mis compañeros, sin importar si tienen alguna discapacidad.	X					
21	No me burlo ni permito que otros se burlen de compañeros con discapacidad.	X					
Total:							

Evaluado por: (Apellidos y Nombres) Miguel Alberto Vélez Sancarranco

D.N.I.: 09862773

Fecha: 09/02/2025

Firma:



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Yo, Miguel Alberto Vélez Sancarranco, con DNI N° 09862773, de profesión Licenciado en Psicología grado académico de Maestro en Psicología Educativa, con código de colegiatura 4371, labor que ejerzo actualmente como docente en la Universidad César Vallejo.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado cuestionario de la actitud de los compañeros de aula, cuyo propósito es medir la actitud de los compañeros de aula, a los efectos de su aplicación a estudiantes de una institución educativa de Piura.

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

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (4)	BA (3)	A (2)	PA (1)	NA (0)
1. Calidad de redacción de los ítems.	X				
2. Amplitud del contenido a evaluar.	X				
3. Claridad semántica y sintáctica de los ítems.	X				
4. Congruencia con los indicadores.	X				
5. Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:

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

Trujillo, a los 09 días del mes de febrero del 2025

Apellidos y nombres: Miguel Alberto Vélez Sancarranco DNI: 09862773 Firma:



PRESENTACIÓN A JUICIO DE EXPERTO

Estimado Validador: Mg. Giovana Milagros Panta Panta

Me es grato dirigirme a usted, a fin de solicitar su colaboración como experto para validar el instrumento que adjunto denominado: cuestionario de desarrollo social, diseñado por las Br. Br. Martinez Yajahuanca, Maribel y Br. Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia, cuyo propósito es medir el desarrollo social en estudiantes inclusivos, el cual será aplicado a estudiantes de una institución educativa de Piura, por cuanto considero que sus observaciones, apreciaciones y acertados aportes serán de utilidad.

El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado:

ACTITUD DE LOS COMPAÑEROS DE AULA Y EL DESARROLLO SOCIAL DE ESTUDIANTES INCLUSIVOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIURA 2024.

Tesis que será presentada a la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo, como requisito para obtener el grado académico de:

Maestro en Educación Inclusiva

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo al criterio personal y profesional del actor que responda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia referente a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar el mismo.

Gracias por su aporte



Br. Martinez Yajahuanca, Maribel
DNI N° 48062119



Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia
DNI N° 45276846

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrucciones: Marque con una X en donde corresponde, que, según su criterio, Si cumple o No cumple, la coherencia entre dimensiones e indicadores de la variable en estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Nº de ítem	COHERENCIA	
				SI	NO
DESARROLLO SOCIAL	Dimensión Afectiva	Regulación emocional Autoestima	1 - 5	x	
	Dimensión Social	Interacción social Trabajo en equipo	6 - 10	x	
	Dimensión Intelectual	Habilidades cognitivas Resolución de problemas	11 - 15	x	
	Dimensión Física	Autonomía personal Bienestar físico	16 - 20	x	

Instrucciones de Evaluación de ítems: Coloque en cada casilla de valoración la letra o letras correspondiente al aspecto cualitativo que, según su criterio, cumple o tributa cada ítem a medir los aspectos o dimensiones de la variable en estudio. Las valoraciones son las siguientes:

MA= Muy adecuado / BA= Bastante adecuado / A= Adecuado / PA= Poco adecuado / NA= No adecuado

Categorías a evaluar: Redacción, contenido, congruencia y coherencia en relación a la variable de estudio. En la casilla de observaciones puede sugerir mejoras.

Preguntas		Valoración					Observaciones
Nº	Ítems	MA	BA	A	PA	NA	
1	Me siento capaz de controlar mis emociones en situaciones difíciles.	X					
2	Expreso mis sentimientos de manera adecuada en el aula.	X					
3	Me considero una persona valiosa dentro de mi entorno escolar.	X					
4	Me siento seguro/a al participar en actividades grupales.	X					
5	Cuando cometo errores, busco aprender en lugar de sentirme mal.	X					
6	Me comunico de manera respetuosa con mis compañeros y profesores.	X					
7	Busco integrar a todos mis compañeros en actividades grupales.	X					
8	Me esfuerzo por comprender y respetar las opiniones de los demás.	X					
9	Participo activamente en trabajos en grupo.	X					
10	Ayudo a mis compañeros cuando necesitan apoyo en el aprendizaje.	X					
11	Me esfuerzo por comprender nuevos conceptos en clase.	X					
12	Me gusta hacer preguntas para mejorar mi aprendizaje.	X					
13	Disfruto de los desafíos intelectuales y me motiva para aprender más.	X					
14	Busco diferentes estrategias para resolver problemas académicos.	X					
15	Cuando algo me resulta difícil, persisto hasta encontrar una solución.	X					
16	Me siento capaz de realizar mis actividades diarias de manera independiente.	X					
17	Busco ayuda cuando necesito apoyo en alguna tarea física.	X					
18	Participo en actividades físicas o recreativas dentro de la escuela.	X					
19	Me preocupo por mantener hábitos saludables en mi alimentación.	X					
20	Sé cómo cuidar mi bienestar físico y emocional dentro del entorno escolar.	X					
Total:							

Evaluated by: Gionava Milagros Panta Panta

D.N.I.: 03884364 **Fecha:** 09/02/2025 **Firma:**



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Yo, Giovana Milagros Panta Panta, con DNI N° 03884364, de profesión docente, con grado académico de maestro en Gestión Educativa, con código de colegiatura 2103884364, ejerciendo actualmente como monitor de la UGEL Talara.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado cuestionario de desarrollo social, cuyo propósito es medir el desarrollo social en estudiantes inclusivos, a los efectos de su aplicación a estudiantes de una institución educativa de Piura.

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

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (4)	BA (3)	A (2)	PA (1)	NA (0)
1. Calidad de redacción de los ítems.	X				
2. Amplitud del contenido a evaluar.	X				
3. Claridad semántica y sintáctica de los ítems.	X				
4. Congruencia con los indicadores.	X				
5. Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:

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

Trujillo, a los 09 días del mes de febrero del 2025



Giovana Milagros Panta Panta
D.N.I.: 03884364

PRESENTACIÓN A JUICIO DE EXPERTO

Estimado Validador: Mg. Miguel Alberto Vélez Sancarranco

Me es grato dirigirme a usted, a fin de solicitar su colaboración como experto para validar el instrumento que adjunto denominado: cuestionario de desarrollo social, diseñado por las Br. Br. Martinez Yajahuanca, Maribel y Br. Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia, cuyo propósito es medir el desarrollo social en estudiantes inclusivos, el cual será aplicado a estudiantes de una institución educativa de Piura, por cuanto considero que sus observaciones, apreciaciones y acertados aportes serán de utilidad.

El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado:

ACTITUD DE LOS COMPAÑEROS DE AULA Y EL DESARROLLO SOCIAL DE ESTUDIANTES INCLUSIVOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIURA 2024.

Tesis que será presentada a la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo, como requisito para obtener el grado académico de:

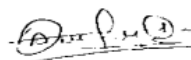
Maestro en Educación Inclusiva

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo al criterio personal y profesional del actor que responda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia referente a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar el mismo.

Gracias por su aporte



Br. Martinez Yajahuanca, Maribel
DNI N° 48062119



Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia
DNI N° 45276846

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrucciones: Marque con una X en donde corresponde, que, según su criterio, Si cumple o No cumple, la coherencia entre dimensiones e indicadores de la variable en estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Nº de ítem	COHERENCIA	
				SI	NO
DESARROLLO SOCIAL	Dimensión Afectiva	Regulación emocional Autoestima	1 - 5	x	
	Dimensión Social	Interacción social Trabajo en equipo	6 - 10	x	
	Dimensión Intelectual	Habilidades cognitivas Resolución de problemas	11 - 15	x	
	Dimensión Física	Autonomía personal Bienestar físico	16 - 20	x	

Instrucciones de Evaluación de ítems: Coloque en cada casilla de valoración la letra o letras correspondiente al aspecto cualitativo que, según su criterio, cumple o tributa cada ítem a medir los aspectos o dimensiones de la variable en estudio. Las valoraciones son las siguientes:

MA= Muy adecuado / BA= Bastante adecuado / A = Adecuado / PA= Poco adecuado / NA= No adecuado

Categorías a evaluar: Redacción, contenido, congruencia y coherencia en relación a la variable de estudio. En la casilla de observaciones puede sugerir mejoras.

Preguntas	
Nº	Ítems
1	Me siento capaz de controlar mis emociones en situaciones difíciles.
2	Expreso mis sentimientos de manera adecuada en el aula.
3	Me considero una persona valiosa dentro de mi entorno escolar.
4	Me siento seguro/a al participar en actividades grupales.
5	Cuando cometo errores, busco aprender en lugar de sentirme mal.
6	Me comunico de manera respetuosa con mis compañeros y profesores.
7	Busco integrar a todos mis compañeros en actividades grupales.
8	Me esfuerzo por comprender y respetar las opiniones de los demás.
9	Participo activamente en trabajos en grupo.
10	Ayudo a mis compañeros cuando necesitan apoyo en el aprendizaje.
11	Me esfuerzo por comprender nuevos conceptos en clase.
12	Me gusta hacer preguntas para mejorar mi aprendizaje.
13	Disfruto de los desafíos intelectuales y me motiva para aprender más.
14	Busco diferentes estrategias para resolver problemas académicos.
15	Cuando algo me resulta difícil, persisto hasta encontrar una solución.
16	Me siento capaz de realizar mis actividades diarias de manera independiente.
17	Busco ayuda cuando necesito apoyo en alguna tarea física.
18	Participo en actividades físicas o recreativas dentro de la escuela.
19	Me preocupo por mantener hábitos saludables en mi alimentación.
20	Sé cómo cuidar mi bienestar físico y emocional dentro del entorno escolar.
Total:	

Evaluated by: (Last names and Names) Miguel Alberto Vélez Sancarranco

D.N.I.: 09862773

Fecha: 09/02/2025

Firma:



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Yo, Miguel Alberto Vélez Sancarranco, con DNI N° 09862773, de profesión Licenciado en Psicología grado académico de Maestro en Psicología Educativa, con código de colegiatura 4371, labor que ejerzo actualmente como docente en la Universidad César Vallejo.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado cuestionario de desarrollo social, cuyo propósito es medir el desarrollo social en estudiantes inclusivos, a los efectos de su aplicación a estudiantes de una institución educativa de Piura.

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

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (4)	BA (3)	A (2)	PA (1)	NA (0)
1. Calidad de redacción de los ítems.	X				
2. Amplitud del contenido a evaluar.	X				
3. Claridad semántica y sintáctica de los ítems.	X				
4. Congruencia con los indicadores.	X				
5. Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:

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

Trujillo, a los 09 días del mes de febrero del 2025

Apellidos y nombres: Miguel Alberto Vélez Sancarranco DNI: 09862773 Firma:



PRESENTACIÓN A JUICIO DE EXPERTO

Estimado Validador: Mg. Clara Amelia Huamán Chorres

Me es grato dirigirme a usted, a fin de solicitar su colaboración como experto para validar el instrumento que adjunto denominado: cuestionario de desarrollo social, diseñado por las Br. Martinez Yajahuanca, Maribel y Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia, cuyo propósito es medir el desarrollo social en estudiantes inclusivos, el cual será aplicado a estudiantes de una institución educativa de Piura, por cuanto considero que sus observaciones, apreciaciones y acertados aportes serán de utilidad.

El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado:

ACTITUD DE LOS COMPAÑEROS DE AULA Y EL DESARROLLO SOCIAL DE ESTUDIANTES INCLUSIVOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIURA 2024.

Tesis que será presentada a la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo, como requisito para obtener el grado académico de:

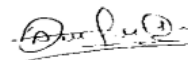
Maestro en Educación Inclusiva

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo al criterio personal y profesional del actor que responda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia referente a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar el mismo.

Gracias por su aporte



Br. Martinez Yajahuanca, Maribel
DNI N° 48062119



Br. Quispe Quispe, Ana Cecilia
DNI N° 45276846

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrucciones: Marque con una X en donde corresponde, que, según su criterio, Si cumple o No cumple, la coherencia entre dimensiones e indicadores de la variable en estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Nº de ítem	COHERENCIA	
				SI	NO
DESARROLLO SOCIAL	Dimensión Afectiva	Regulación emocional Autoestima	1 - 5	x	
	Dimensión Social	Interacción social Trabajo en equipo	6 - 10	x	
	Dimensión Intelectual	Habilidades cognitivas Resolución de problemas	11 - 15	x	
	Dimensión Física	Autonomía personal Bienestar físico	16 - 20	x	

Instrucciones de Evaluación de ítems: Coloque en cada casilla de valoración la letra o letras correspondiente al aspecto cualitativo que, según su criterio, cumple o tributa cada ítem a medir los aspectos o dimensiones de la variable en estudio. Las valoraciones son las siguientes:

MA= Muy adecuado / BA= Bastante adecuado / A = Adecuado / PA= Poco adecuado / NA= No adecuado

Categorías a evaluar: Redacción, contenido, congruencia y coherencia en relación a la variable de estudio. En la casilla de observaciones puede sugerir mejoras.

Preguntas		Valoración					Observaciones
Nº	Ítems	MA	BA	A	PA	NA	
1	Me siento capaz de controlar mis emociones en situaciones difíciles.	X					
2	Expreso mis sentimientos de manera adecuada en el aula.	X					
3	Me considero una persona valiosa dentro de mi entorno escolar.	X					
4	Me siento seguro/a al participar en actividades grupales.	X					
5	Cuando cometo errores, busco aprender en lugar de sentirme mal.	X					
6	Me comunico de manera respetuosa con mis compañeros y profesores.	X					
7	Busco integrar a todos mis compañeros en actividades grupales.	X					
8	Me esfuerzo por comprender y respetar las opiniones de los demás.	X					
9	Participo activamente en trabajos en grupo.	X					
10	Ayudo a mis compañeros cuando necesitan apoyo en el aprendizaje.	X					
11	Me esfuerzo por comprender nuevos conceptos en clase.	X					
12	Me gusta hacer preguntas para mejorar mi aprendizaje.	X					
13	Disfruto de los desafíos intelectuales y me motiva para aprender más.	X					
14	Busco diferentes estrategias para resolver problemas académicos.	X					
15	Cuando algo me resulta difícil, persisto hasta encontrar una solución.	X					
16	Me siento capaz de realizar mis actividades diarias de manera independiente.	X					
17	Busco ayuda cuando necesito apoyo en alguna tarea física.	X					
18	Participo en actividades físicas o recreativas dentro de la escuela.	X					
19	Me preocupo por mantener hábitos saludables en mi alimentación.	X					
20	Sé cómo cuidar mi bienestar físico y emocional dentro del entorno escolar.	X					
Total:							

Evaluated by: Clara Amelia Huamán Chorres

D.N.I.: 02866197

Fecha: 09/02/2025

Firma:


Firma

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Yo, Clara Amelia Huamán Chorres, con DNI N° 02866197, de profesión Licenciada en Psicología, grado académico de Maestra en Psicología Educativa, con código de colegiatura 18600, labor que ejerzo actualmente como docente en la Universidad César Vallejo.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado cuestionario de desarrollo social, cuyo propósito es medir el desarrollo social en estudiantes inclusivos, a los efectos de su aplicación a estudiantes de una institución educativa de Piura.

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

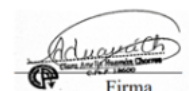
Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (4)	BA (3)	A (2)	PA (1)	NA (0)
1. Calidad de redacción de los ítems.	X				
2. Amplitud del contenido a evaluar.	X				
3. Claridad semántica y sintáctica de los ítems.	X				
4. Congruencia con los indicadores.	X				
5. Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:

MA=Muy adecuado (x) BA=Bastante adecuado () A= Adecuado () PA= Poco adecuado () No adecuado ()

Trujillo, a los 09 días del mes de febrero del 2025

Apellidos y nombres: Clara Amelia Huamán Chorres DNI: 02866197 Firma:



Firma

Anexo 6: Confiabilidad del instrumento

Confiabilidad Cuestionario de la actitud de los compañeros de aula

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.835	21

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	52.30	25.678	0.690	0.875
P2	52.50	27.120	0.530	0.880
P3	52.40	27.800	0.490	0.883
P4	52.60	27.345	0.475	0.881
P5	52.70	26.750	0.545	0.878
P6	52.50	26.300	0.705	0.873
P7	52.80	26.150	0.585	0.875
P8	52.60	29.000	-0.100	0.890
P9	52.70	28.800	-0.050	0.889
P10	53.00	24.900	0.725	0.870
P11	52.20	28.700	0.040	0.880
P12	52.50	27.100	0.500	0.879
P13	52.80	28.500	0.090	0.886
P14	52.60	27.900	0.270	0.880
P15	53.20	24.300	0.725	0.868
P16	53.30	24.000	0.685	0.872
P17	54.00	29.200	-0.040	0.885
P18	53.80	25.600	0.820	0.865
P19	53.30	24.100	0.685	0.872
P20	53.80	25.600	0.820	0.865
P21	53.80	25.600	0.820	0.865

Confiabilidad cuestionario de desarrollo social

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,872	20

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	50.80	18.456	0.140	0.905
P2	50.90	18.700	0.130	0.903
P3	51.00	16.200	0.765	0.880
P4	50.95	16.400	0.770	0.882
P5	51.10	18.500	-0.100	0.910
P6	51.05	16.800	0.755	0.879
P7	51.20	16.400	0.630	0.883
P8	51.25	16.600	0.640	0.884
P9	51.30	15.900	0.620	0.885
P10	51.35	13.900	0.890	0.874
P11	51.10	16.700	0.780	0.881
P12	51.40	15.800	0.580	0.887
P13	50.90	18.600	0.140	0.902
P14	51.20	15.500	0.770	0.878
P15	50.85	18.500	0.130	0.906
P16	51.00	16.300	0.780	0.880
P17	51.25	15.400	0.765	0.879
P18	51.35	17.800	0.160	0.897
P19	51.10	16.600	0.780	0.880
P20	51.45	17.900	0.170	0.898

Anexo 7: Declaración jurada

DECLARACIÓN JURADA

Los abajo firmantes, autores del trabajo de investigación titulado: ACTITUD DE LOS COMPAÑEROS DE AULA Y EL DESARROLLO SOCIAL DE ESTUDIANTES INCLUSIVOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIURA 2024, egresados del programa de estudios de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, declaramos bajo juramento lo siguiente:

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

Por tal motivo, no resulta necesario adjuntar el modelo de consentimiento/asentimiento informado porque el hacerlo público o el presentarlo con los nombres y datos de los participantes delataría la institución/empresa donde se realizó la investigación. Sin embargo, declaramos 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, firmamos la presente en la ciudad de Trujillo, a los 2 del mes de agosto del 2025.

Martínez Yajahuanca, Maribel

DNI N.º 48062119

Firma:



Terrones Quispe Quispe, Ana Cecilia

DNI N.º 45276846

Firma:



Anexo 8: Reporte de Turnitin

Maribel Martinez Yajahuanca

MARTINEZ YAJAHUANCA, MARIBEL - QUISPE QUISPE, ANA CECILIA

 INFORME 2025

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::3117:544589676

Fecha de entrega
7 ene 2026, 10:52 GMT-5

Fecha de descarga
7 ene 2026, 11:15 GMT-5

Nombre del archivo
MARTINEZ YAJAHUANCA, MARIBEL - QUISPE QUISPE, ANA CECILIA.docx

Tamaño del archivo
4.0 MB

77 páginas

14.439 palabras

80.994 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

- 16%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 18%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

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

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

Fuentes principales

- 16%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 18%  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	Trabajos del estudiante PREGRADO on 2025-09-30	2%
2	Trabajos del estudiante Universidad Cesar Vallejo on 2025-12-20	2%
3	Trabajos del estudiante Universidad Cesar Vallejo on 2025-12-08	1%
4	Trabajos del estudiante POSGRADO on 2025-09-12	1%
5	Internet repositorio.uct.edu.pe	<1%
6	Internet hdl.handle.net	<1%
7	Trabajos del estudiante Universidad Cesar Vallejo on 2025-07-24	<1%

Anexo 9: Reporte de escritura de inteligencia artificial

Maribel Martinez Yajahuanca

MARTINEZ YAJAHUANCA, MARIBEL - QUISPE QUISPE, ANA CECILIA

 INFORME 2025

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::3117:544589676

Fecha de entrega
7 ene 2026, 10:52 GMT-5

Fecha de descarga
7 ene 2026, 11:16 GMT-5

Nombre del archivo
MARTINEZ YAJAHUANCA, MARIBEL - QUISPE QUISPE, ANA CECILIA.docx

Tamaño del archivo
4.0 MB

77 páginas
14.439 palabras
80.994 caracteres

*% detectado como IA

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

Precaución: Se necesita revisión.

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

Aviso legal

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

Preguntas frecuentes

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

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

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

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

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

¿Qué significa 'texto calificado'?

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

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

