

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO**  
**BENEDICTO XVI**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN INVESTIGACION Y DOCENCIA**  
**UNIVERSITARIA**



**EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN DE PERSONAS CON**  
**NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ESTUDIANTES DE**  
**INGENIERÍA AMBIENTAL DE UNA UNIVERSIDAD 2024**

**Tesis para obtener el grado académico de:**  
**MAESTRO EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**AUTORES**

**Br. Ruiz Vidal, Pablo Javier**

**<https://orcid.org/0000-0003-3304-2330>**

**Br. Santa Cruz Seminario, Jackeline del Milagro**

**<https://orcid.org/0000-0002-6713-3065>**

**ASESORA**

**Dra. Merino Salazar, Teresita del Rosario**

**<https://orcid.org/0000-0001-9876-5432>**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

**Investigación en Educación Superior**

**TRUJILLO – PERÚ**

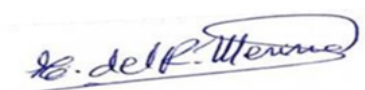
**2025**

## DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Director de la Escuela de Posgrado: Dr. Jorge Luis Brenis Exebio,

Yo, Dra. Teresita del Rosario Merino Salazar con DNI N° 17903361, como asesora del trabajo de investigación titulado: “EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN DE PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ESTUDIANTES DE INGENIERÍA AMBIENTAL DE UNA UNIVERSIDAD 2024”, desarrollada por el egresado Pablo Javier Ruiz Vidal con DNI N° 02866799 y la egresada Jackeline del Milagro Santa Cruz Seminario con DNI N° 47110269, del Programa de Maestría en: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA.

Considero que dicha tesis reúne las condiciones tanto técnicas como científicos, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el reglamento de grados y títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de tesis 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 facultad.



---

Dra. Teresita del Rosario Merino Salazar

**AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

**EXCMO. MONS. GILBERTO ALFREDO VIZCARRA MORI, SJ**

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

**DRA. MARIANA GERALDINE SILVA BALAREZO**

Rectora de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

**DRA. ROMY ANGELICA DIAZ FERNANDEZ**

Vicerrectora Académica

**DRA. ENA CECILIA OBANDO PERALTA**

Vicerrectora de Investigación

**DR. JORGE LUIS BRENIS EXEBIO**

Director de la Escuela de Posgrado

**DRA. TERESA SOFÍA REÁTEGUI MARÍN**

Secretaria General

## DEDICATORIA

*Pablo*

*A mi familia, que me ha brindado apoyo incondicional y ánimo a lo largo de mi vida académica y profesional. Por lo tanto, dedico esta tesis a ellos. A mi padre y a mi madre, por compartir conmigo el amor por la educación y el aprendizaje. A mis hermanos, por ser la fuente de fuerza e inspiración más querida para mí. Este trabajo está, con esperanza, destinado al cultivo de futuras generaciones y a la mejora de la educación superior. A mis maestros y colegas, por su orientación y enseñanza que han moldeado profundamente mi carrera docente*

## **AGRADECIMIENTO**

*Primero, quiero manifestar mi agradecimiento a Dios por brindarme fortaleza y sabiduría para poder alcanzar esta meta. Siendo una fuente tan importante de apoyo incondicional, mi familia ha sido paciente y han depositado confianza en mí para que pueda salir adelante. Mis docentes y asesores, que con su sabiduría, esfuerzo y conocimientos me han aportado mucho en el proceso de definir mi vocación, la cual por el momento es la enseñanza universitaria. Mis compañeros y amigos, por sus invaluables sugerencias y palabras de apoyo en los momentos de más tensión, por lo que estoy muy agradecido. Y por último, pero no menos importante, quiero dar mi agradecimiento a todos los estudiantes que con su entusiasmo y deseo de aprender, motivan mi compromiso con la enseñanza y la educación superior.*

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotros, Pablo Javier Ruiz Vidal con DNI N° 02866799 y Jackeline del Milagro Santa Cruz Seminario con DNI N° 47110269, egresados del Programa de Estudios de Posgrado de la Maestría en INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que se siguió rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Escuela de Posgrado, para la elaboración y sustentación de la tesis titulado: “EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN DE PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ESTUDIANTES DE INGENIERÍA AMBIENTAL DE UNA UNIVERSIDAD 2024”, en el cuál consta de un total de 78 páginas, en las que incluye 7 tablas, más un total de páginas en anexos..

Se deja constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaro(amos) bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a mi (nuestra) autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, se garantiza que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

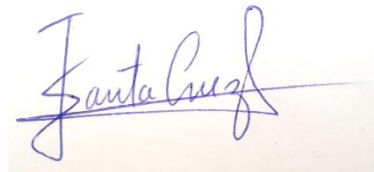
Los autores



---

Pablo Javier Ruiz Vidal

DNI N° 02866799



---

Jackeline del Milagro Santa Cruz

Seminario

DNI N° 47110269

## ÍNDICE

Declaratoria de Originalidad.....	ii
Autoridades universitarias.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Declaratoria de autenticidad.....	vi
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	10
II. METODOLOGÍA.....	22
2.1 Enfoque, tipo.....	22
2.2 Diseño de investigación.....	22
2.3 Población, muestra y muestreo.....	23
2.4 Técnicas e instrumentos de recojo de datos.....	23
2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de la información.....	23
2.6 Aspectos éticos en investigación.....	24
III. RESULTADOS.....	25
IV. DISCUSIÓN.....	31
V. CONCLUSIONES.....	35
VI. RECOMENDACIONES.....	36
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37
ANEXOS.....	42
ANEXO 1: Instrumentos de recolección de la información.....	42
ANEXO 2: Ficha técnica.....	46
ANEXO 3: Operacionalización de variables.....	48
ANEXO 4: Carta de presentación.....	53
ANEXO 5: Carta de autorización emitida por la entidad que faculta el recojo de datos.....	54
ANEXO 6: Consentimiento informado (mayores de edad) o Asentimiento informado (menores de edad).....	55
ANEXO 7: Matriz de consistencia.....	60
ANEXO 8: Validación de instrumentos.....	62
ANEXO 9: Reporte Turnitin.....	78

## RESUMEN

El estudio tiene como objetivo determinar la relación entre la educación inclusiva y la atención a la diversidad en el ámbito universitario. Se utilizó un enfoque cuantitativo, con un diseño correlacional y no experimental de corte transversal, aplicando encuestas a 120 estudiantes de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas. Los resultados mostraron que la mayoría de los estudiantes percibe un nivel medio de inclusión y atención a la diversidad, pero aún existen barreras significativas en términos de accesibilidad y asequibilidad. Se encontró una correlación positiva muy fuerte entre la educación inclusiva y la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales ( $r=,994$ ), así como con sus dimensiones de asequibilidad ( $r=,995$ ) y accesibilidad ( $r=,981$ ). Se concluye que una mejor implementación de estrategias inclusivas y la eliminación de barreras estructurales favorecen la equidad educativa, recomendando fortalecer políticas institucionales, capacitar docentes y mejorar la infraestructura para garantizar una educación accesible para todos.

**Palabras clave:** Educación inclusiva, atención a la diversidad, accesibilidad, asequibilidad, equidad educativa

## ABSTRACT

The study aims to determine the relationship between inclusive education and attention to diversity in the university setting. A quantitative approach was used, with a correlational and non-experimental cross-sectional design, applying surveys to 120 Environmental Engineering students at UCSS-Chulucanas. The results showed that most students perceive a moderate level of inclusion and attention to diversity, but significant barriers still exist in terms of accessibility and affordability. A very strong positive correlation was found between inclusive education and attention to students with special educational needs (.994), as well as with its dimensions of affordability (.995) and accessibility (.981). It is concluded that better implementation of inclusive strategies and the elimination of structural barriers favor educational equity, recommending the strengthening of institutional policies, teacher training, and infrastructure improvement to ensure accessible education for all.

**Keywords:** Inclusive education, attention to diversity, accessibility, affordability, educational equity

## I. INTRODUCCIÓN

La educación internacionalmente inclusiva ha sido facilitada por la UNESCO y las Naciones Unidas.

Desde 2006, la Convención de Derechos de las Naciones Unidas sobre las personas con discapacidades ha establecido un requisito para proporcionar una educación de obstáculos inclusivo gratuita para los discípulos con necesidades de educación especial (NEE).

A pesar del sistema legislativo, la introducción de modelos inclusivos continúa enfrentando desafíos importantes en la mayoría de las áreas de investigación, especialmente la disciplina científica y tecnológica (Comité de Derechos de la ONU para las personas con discapacidades, 2016).

Varios estudios muestran que las instituciones educativas aún no tienen estrategias efectivas para la inclusión completa de estudiantes con discapacidades en tecnología ambiental, física o matemática (Véez et al., 2020).

Una de las lagunas más importantes es la falta de educación de los maestros en métodos inclusivos que afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje de estos estudiantes (Paladines & Agramonte, 2024).

Además, los recursos tecnológicos y de enseñanza no siempre se adaptan a las necesidades específicas de los estudiantes que restringen su membresía en actividades académicas y prácticas (Palacios, 2024).

Como resultado, el problema de acceso y preservación en estas áreas de investigación aún está en curso.

A nivel nacional, se tiene que el Perú se ha esforzado en el fomento de la educación inclusiva con la promulgación de la Ley General de Educación N° 28044 y la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad, las cuales garantizan el derecho a recibir una educación de calidad sin discriminación para las personas con discapacidad (Álvarez, 2024). Sin embargo, la mayoría de los estudios muestran que las universidades peruanas aún tienen serios problemas para adaptar sus currículos, métodos pedagógicos o materiales instruccionales a los principios de educación inclusiva (Mesias et al. 2023). Aún existen muchas barreras para la integración efectiva de estudiantes con discapacidades en las disciplinas científicas y tecnológicas debido a barreras arquitectónicas, falta de materiales de enseñanza accesibles y la escasa capacitación de algunos docentes (Siavil et al., 2021)

Asimismo, la incorporación de tecnología asistiva en los programas académicos ha sido inadecuada, lo que indica una considerable brecha entre la política y su implementación (Tacca et al., 2022). Esto resulta en altas tasas de abandono entre los estudiantes con discapacidad, particularmente en ingeniería y en las ciencias exactas, donde los modelos de enseñanza aún no se han transformado completamente a un enfoque inclusivo (Castillo, 2025).

A nivel local, en Chulucanas, existen dificultades notables que impiden la retención de estudiantes con discapacidades en el nivel universitario. Aunque se han realizado muchos intentos a través de marcos normativos, no ha sido posible superar estas barreras arquitectónicas, la ausencia de materiales didácticos adaptados y la falta de capacitación adecuada de los docentes en metodologías inclusivas (Mesias et al., 2023). Estas limitaciones conducen a altas tasas de deserción entre los estudiantes con discapacidades, particularmente para los estudiantes que persiguen un título en ciencia y tecnología (Velez et al., 2020). Además, la falta de tecnologías asistivas apropiadas y la insuficiente modificación de los entornos de aprendizaje virtuales excluyen aún más a los estudiantes de participar en actividades educativas (Palacios, 2024). Este escenario muestra una brecha entre la existencia de políticas inclusivas y su aplicación efectiva real, resultando en un reconocimiento por la educación inclusiva en la región (Defensoría del Pueblo, 2021).

De lo especificado líneas arriba se formuló la siguiente pregunta de investigación ¿De qué manera se relaciona la educación inclusiva y la atención de personas con NEE en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024? Como preguntas específicas ¿De qué manera se relaciona la educación inclusiva y la variable asequibilidad de la atención de personas con NEE en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024? ¿De qué manera se relaciona la educación inclusiva y la dimensión accesibilidad de la variable atención de personas con NEE en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024?

En lo que corresponde a la justificación, se tiene que, desde una perspectiva teórica, la investigación probablemente hará una contribución al cuerpo de conocimiento al confirmar teorías relacionadas con las variables estudiadas, como el acceso equitativo a la educación y los modelos de educación inclusiva en niveles superiores. También contribuirá a ampliar el marco teórico en la relación entre asequibilidad, accesibilidad e integración de la diversidad, proporcionando nueva evidencia empírica para apoyar investigaciones futuras sobre los problemas de la educación inclusiva a nivel universitario.

Desde una perspectiva práctica, el estudio permitirá cumplir de manera sobrada la propuesta que se tiene en el objetivo de fomentar la inclusión a la educación superior a los

alumnos con discapacidad. Mediante el análisis de las barreras y oportunidades se podrán fijar criterios para mejorar las condiciones de infraestructura, los recursos pedagógicos y capacitación docente en metodologías inclusivas a nivel de la educación universitaria, en beneficio de los estudiantes y la comunidad universitaria en general.

Desde una perspectiva metodológica, esta investigación es importante porque utilizará un enfoque cuantitativo que medirá la relación entre la educación inclusiva y la atención dada a la diversidad dentro del contexto universitario de Chulucanas. La recopilación de información a través del cuestionario proporcionará un diagnóstico preciso sobre el alcance de la inclusión, ofreciendo así un modelo de análisis que puede ser utilizado en otras instituciones de educación superior.

Desde una perspectiva social, este tipo de estudio resulta necesario en la medida que busca visibilizar las dificultades que tienen los estudiantes con discapacidad para acceder a la educación universitaria y diseñar políticas que logren reducir los desequilibrios y la exclusión en el ámbito académico de Chulucanas. Esto permitirá crear conciencia en torno a la necesidad de atención a la diversidad en el contexto educativo, con la finalidad de fundamentar más efectivamente políticas inclusivas y una cultura institucional en torno a la inclusión.

En ese sentido, el presente estudio tiene como objetivo general determinar la manera en que se relaciona la educación inclusiva y la atención de personas con NEE en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024. Esto permitirá identificar cómo las condiciones de accesibilidad y asequibilidad dentro del entorno universitario impactan en la participación y permanencia de los estudiantes con discapacidad. En este marco, se plantean como objetivos específicos determinar la relación entre la educación inclusiva y la dimensión asequibilidad de la variable atención de personas con NEE, así como determinar la relación entre la educación inclusiva y la dimensión de accesibilidad de la variable atención de personas con NEE en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.

En cuanto a la hipótesis general, se plantea que existe relación significativa entre la educación inclusiva y la atención de personas con NEE en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024. Como hipótesis específicas, se establece que existe relación significativa entre la educación inclusiva y dimensión asequibilidad de la variable atención de personas con NEE en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024, así como una relación significativa entre la educación inclusiva y la dimensión accesibilidad de la variable atención de personas con NEE en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024. Estas hipótesis permitirán validar

teóricamente los factores que influyen en la inclusión educativa y generar propuestas que contribuyan a mejorar la equidad en la educación superior.

En relación con los principales antecedentes, se tomaron en cuenta estudios previos en los tres niveles: internacional, nacional y local.

A nivel internacional, en Ecuador, Hermida et al. (2025) realizaron un estudio cuyo propósito era diseñar una estrategia inclusiva para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los cursos de nivelación en la Universidad Técnica de Manabí. Esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo, propositivo y de campo, y consistió en una encuesta aplicada a cuatro docentes y trescientos estudiantes. Los hallazgos mostraron que existe una relación significativa entre las actitudes inclusivas y las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes, demostrando que la gamificación puede ofrecer un entorno de aprendizaje interactivo centrado en el estudiante. Al final, los autores señalan que con la implementación de estrategias inclusivas junto con el uso de tecnologías y metodologías activas, es posible potenciar la inclusividad en el nivel universitario.

En Ecuador, Morales et al. (2025) estudiaron el vínculo entre la inclusión educativa y las adaptaciones curriculares en la Unidad Educativa Emigdio Esparza Moreno, ubicada en la ciudad de Babahoyo. El propósito fue determinar el grado de correlación entre las dos variables considerando su efecto en la calidad educativa. Para ello, utilizaron una metodología de enfoque mixto con un diseño descriptivo, correlacional y documental, realizando encuestas a 10 docentes de la institución. Como resultado, se demostró que la inclusión de modificaciones curriculares mejora la inclusión educativa, lo que facilita una enseñanza más efectiva y equitativa. En resumen, los autores enfatizaron que los docentes deben crear estrategias de instrucción personalizadas para que todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias, logren una buena educación.

En Ecuador, Pincay-Reyes y Cedeño-Tuárez (2023) realizaron un estudio que tenía como objetivo determinar la influencia del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la gestión de la diversidad en estudiantes de educación básica. El estudio se abordó a través de un proceso de métodos mixtos, descriptivo y exploratorio, respaldado por métodos de análisis y síntesis, así como encuestas y entrevistas con docentes. Los hallazgos revelaron que los docentes tenían percepciones positivas hacia el DUA, pero su falta de formación sobre herramientas inclusivas fue un impedimento para el uso efectivo del DUA. En resumen, los autores enfatizan la necesidad de más capacitación para los docentes en enfoques inclusivos y las tecnologías de apoyo como el braille y la lengua de señas para respuestas adecuadas a la diversidad con el fin de lograr un aprendizaje significativo dentro del aula.

En Ecuador, Samaniego (2023) realizó un estudio para establecer estrategias para la formación docente en educación inclusiva en la Unidad Educativa Ernesto López. La investigación utilizó un enfoque mixto, aplicando encuestas, observación de clases, grupos focales y análisis documental a una muestra de 9 docentes. Los hallazgos mostraron que los docentes todavía utilizaban pedagogías de enseñanza tradicionales sin tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos, lo que hacía imposible construir una educación inclusiva efectiva. En resumen, el autor subraya la necesidad de mejorar la formación docente en estrategias inclusivas a través de un sistema de talleres, alentando así al personal docente a mejorar su manejo de la diversidad en el aula.

En Ecuador, Valverde-Vera y Orellana-Márquez (2023) realizaron un estudio con el objetivo de analizar la percepción de los docentes sobre la inclusión educativa en la Unidad Educativa Fiscomisional Don Bosco del cantón Esmeraldas. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo, aplicando encuestas a 15 docentes mediante un cuestionario de 14 ítems con escala tipo Likert. Los resultados señalaron que varios docentes no tienen conocimiento sobre diseños curriculares, metodologías inclusivas o estrategias de enseñanza para estudiantes con NEE, lo que afecta su disposición hacia la inclusión. Los autores concluyen que, a pesar de que los docentes muestran preocupación por la inclusión, su falta de formación y conocimiento subsecuente resulta en actitudes negativas y obstáculos hacia la práctica de la inclusión. Para abordar esto, se diseñó una propuesta de mejora con énfasis en la formación docente y en la comprensión de instrumentos legales y pedagógicos destinados a fortalecer la educación inclusiva en la institución.

En México, Halanoca et al. (2022) realizaron un estudio con el objetivo de demostrar la influencia de la gestión de aprendizajes de los profesores en el proceso de inserción de estudiantes con NEE. La investigación utilizó un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo-correlacional y no experimental, aplicando la técnica hipotético-deductiva para establecer una correlación entre la gestión docente y la inserción educativa de estudiantes con NEE. Los resultados mostraron que, si bien existen normativas inclusivas, su aplicación es limitada debido a la falta de capacitación docente, la carencia de materiales y recursos educativos accesibles y la ausencia de adaptaciones curriculares. En conclusión, los autores enfatizan que la inclusión educativa es posible mediante una gestión efectiva del aprendizaje docente, que implique la capacitación continua, el uso de estrategias metodológicas inclusivas y la sensibilización de toda la comunidad educativa

En Ecuador, Carrión (2021) realizó un estudio para examinar los procesos de inclusión educativa de estudiantes con NEE permanentes en la Universidad Técnica de Machala. La

investigación tuvo un enfoque cuantitativo, con un diseño correlacional descriptivo, y se realizaron encuestas a rectores, decanos, profesores, personal administrativo y estudiantes. Los hallazgos sugirieron que la educación inclusiva a nivel universitario está avanzando, pero todavía existen algunos problemas relacionados con la accesibilidad física, la formación docente y la asignación de recursos. En sus conclusiones, el autor enfatizó la necesidad de mejorar las políticas inclusivas y las estrategias pedagógicas hacia estudiantes con NEE.

En México, Pérez et al. (2021) realizaron un estudio con el objetivo de investigar la integración de estudiantes con NEE en el aula de la escuela primaria regular. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo no experimental, a través de la observación de 34 aulas de escuelas públicas primarias en tres municipios de Zacatecas y la aplicación de un instrumento validado utilizando el software estadístico SPSS versión 20. Los resultados indicaron que, aunque la interacción entre pares es positiva, no hay adaptaciones curriculares o son ineficaces para asegurar una verdadera inclusión. En conclusión, los autores señalaron que la inclusión educativa sigue siendo un tema en el contexto mexicano porque la integración social entre estudiantes se da espontáneamente sin una pedagogía organizada que facilite el aprendizaje equitativo.

En Argentina, Simari (2021) llevó a cabo un estudio que se centró en examinar las barreras y/o factores facilitadores de la educación inclusiva desde la perspectiva de los docentes y las familias. El estudio utilizó un enfoque de métodos mixtos dentro de un diseño descriptivo exploratorio, incluyendo encuestas con 29 familias de niños con discapacidades y 13 maestros de primaria de una escuela privada en Mendoza. Los hallazgos mostraron que la comunicación activa entre docentes y familias, junto con el apoyo institucional, son factores que facilitan la inclusión educativa, mientras que la infraestructura inadecuada y la falta de formación docente son barreras significativas. Para concluir, el autor enfatiza que, aunque la inclusión educativa se está desarrollando, todavía existe la necesidad de mejorar la formación del profesorado y la infraestructura escolar para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a la educación.

En Uruguay, Bermúdez y Navarrete (2020) realizaron un estudio con el objetivo de analizar las actitudes de los docentes de educación primaria respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad. La investigación empleó un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo-correlacional, aplicando la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (Verdugo et al., 1992) a 42 docentes de centros educativos públicos en zonas rurales y urbanas. Los resultados evidenciaron una relación significativa entre la formación docente inicial y las actitudes inclusivas, encontrando que aquellos con mayor preparación en educación especial mostraban una disposición más favorable hacia la inclusión. En conclusión,

los autores destacan la importancia de la capacitación docente en metodologías inclusivas como un factor determinante para mejorar la integración y participación de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo.

En Ecuador, Tárrega-Mínguez et al. (2020) llevaron a cabo un estudio dirigido a analizar las actitudes de los maestros de primaria hacia la educación inclusiva en la ciudad de Cuenca. La investigación empleó un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo y comparativo, utilizando una escala Likert de 23 ítems con 66 maestros de 15 instituciones educativas públicas y privadas. Los resultados mostraron que los docentes presentan actitudes ambiguas y poco decididas hacia la inclusión, siendo menos favorables en docentes de mayor edad y sin experiencia en la enseñanza de estudiantes con NEE. Además, se encontró que los docentes de instituciones privadas mostraron mejores actitudes hacia la inclusión que los de instituciones públicas. En conclusión, los autores resaltan la necesidad de fortalecer la formación docente en educación inclusiva y dotar a las instituciones públicas de recursos adecuados para garantizar prácticas inclusivas efectivas.

A nivel nacional, en Lima, realizaron un estudio con el objetivo de determinar la relación entre las actitudes hacia la educación inclusiva y los datos demográficos de los docentes en instituciones privadas de Lima Sur. La investigación adoptó un diseño correlacional no experimental, con una muestra de 75 docentes de primaria seleccionados de manera no probabilística en cuatro instituciones educativas de Lima Sur. Para la recolección de datos, se utilizó la Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa de Meneses (2016). Los resultados indicaron que la edad y los años de experiencia docente presentaban una correlación débil con las actitudes hacia la educación inclusiva, mientras que se encontró una correlación negativa significativa entre las actitudes y las horas de capacitación recibidas. En conclusión, los autores señalaron que mayor cantidad de horas de capacitación no se traduce necesariamente en actitudes más positivas hacia la educación inclusiva, lo que sugiere la necesidad de revisar la calidad y el enfoque de las capacitaciones impartidas a los docentes.

En Lima, Hoke y Vázquez, (2024), realizaron estudios sobre la correlación de la actitud docente y la inclusión educativa en un colegio del Cercado de Lima. Para ello se utilizó el enfoque cuantitativo y aplicaron encuesta a treinta educadores de la institución. Los hallazgos mostraron una correlación significativa entre la actitud docente y la inclusión educativa con un  $0.656$ ,  $p = 0.000$ . Para finalizar, se concluye que los componentes cognitivo, afectivo y conductual de la actitud docente tienen una contribución positiva en la inclusión educativa, lo

que plantea la necesidad urgente de capacitar y concienciar al profesorado primario para lograr la igualdad de oportunidades y la inclusión en el sistema educativo.

En Lima, Sallo (2024) realizó un estudio con el objetivo de determinar el nivel de relación entre la educación inclusiva y los derechos humanos para el libre desarrollo personal de los menores en el Centro Educativo 3029 – Sol de Oro – Los Olivos. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y correlacional, utilizando el método inductivo-deductivo, analítico y sintético. Se aplicaron encuestas a padres de familia y apoderados de estudiantes sin NEE. Los resultados indicaron que existe una relación significativa entre la educación inclusiva y el libre desarrollo personal de los menores, con un coeficiente de correlación  $r = 0,767$ , lo que demuestra una asociación positiva moderada. En conclusión, se encontró que una educación inclusiva efectiva contribuye al respeto de los derechos humanos y al desarrollo integral de los estudiantes, resaltando la necesidad de mejorar la implementación de estrategias inclusivas en el ámbito escolar.

En Cajamarca, Machuca (2023) realizó un estudio con el objetivo de determinar la relación entre los factores arquitectónicos, pedagógicos y sociales con la educación inclusiva universitaria de los estudiantes con necesidades especiales asociadas a discapacidad en la Universidad Nacional de Cajamarca. La investigación empleó un enfoque cuantitativo con un diseño correlacional y no experimental – transversal, aplicando un cuestionario validado a una muestra de 43 estudiantes con discapacidad. Los resultados indicaron que los factores arquitectónicos, pedagógicos y sociales se desarrollan de manera medianamente favorable en un 60.5%, 55.8% y 76.7% respectivamente, mientras que la educación inclusiva mostró una tendencia desfavorable en un 27.9% y totalmente desfavorable en un 23.3%. En conclusión, se determinó que los factores evaluados no presentan una correlación significativa con la educación inclusiva, lo que indica que su mejora no necesariamente conlleva una mejora en la educación inclusiva universitaria.

En Chiclayo, Calonge De La Piedra et al. (2022) realizaron una investigación con el objetivo de determinar los niveles de conocimiento de los docentes sobre la educación inclusiva en sus aspectos de políticas, objetivos, agentes, desarrollo de adaptaciones curriculares y el uso de técnicas compensatorias. Este estudio empleó un diseño descriptivo y enfoque cuantitativo, aplicando cuestionarios a doscientos docentes de diez instituciones educativas del distrito “José Leonardo Ortiz”. Los resultados mostraron que los docentes tenían un déficit de conocimiento sobre la educación inclusiva y sus prácticas, lo que sugiere que se necesita una instrucción más exhaustiva en esta área. Finalmente, los autores explican la necesidad de capacitar a los

docentes en educación inclusiva, ya que no poseen el conocimiento relevante para abordar efectivamente a los estudiantes con NEE.

En Amazonas, Perú, Távora y García (2020) realizaron un estudio con el objetivo de determinar la actitud de los docentes frente a los estudiantes con NEE en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas. La investigación empleó un diseño descriptivo y de corte transversal, con una muestra de 106 docentes seleccionados aleatoriamente. Los resultados mostraron que, si bien el 100% de los docentes no cuenta con formación académica en educación inclusiva ni capacitación en TICs para su aplicación, presentan una actitud positiva hacia la inclusión, cumpliendo con las dimensiones afectiva y conductual en un alto porcentaje. En conclusión, los autores resaltan la necesidad de fortalecer la formación docente en educación inclusiva, ya que la disposición favorable hacia la inclusión no es suficiente sin estrategias pedagógicas y recursos adecuados para su implementación efectiva.

Al analizar los fundamentos teóricos de la variable referente a la educación inclusiva, se considera que es un enfoque pedagógico de carácter inclusivo que tiene como finalidad el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje por parte de cada uno de los alumnos, independientemente de su contexto personal, social o cultural, entre otros. Este modelo se basa en la supresión de los obstáculos al aprendizaje junto con la utilización de pedagogía flexible y adaptativa al aprendizaje de cada alumno. La inclusión educativa comprende no solo el derecho de acceso a la educación, sino también la reingeniería de las estructuras educativas para que incorporen el verdadero sentido de equidad, participación y diversidad del alumnado. A nivel de la inclusión educativa, posee un pertinente apoyo normativo por medio de instrumentos internacionales tales como: La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), donde ambos documentos priman a su vez la necesidad de instaurar políticas educativas pertinentes a la diversidad junto con la promoción de igualdad de oportunidades para todos.

En cuanto a las teorías sobre la educación inclusiva, hay múltiples perspectivas que facilitan su desarrollo e implementación. Una de ellas es la teoría de la equidad educativa, que argumenta que los procesos involucrados en la enseñanza a los estudiantes deben cambiarse en favor de la diversidad presente entre los estudiantes para reducir la disparidad y mejorar la equidad en el acceso (Lacruz et al., 2022), lo que sirve como apoyo directo al principio de la educación inclusiva. Además, la teoría del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) aboga por la creación de espacios de instrucción que sean flexibles, fácilmente adaptables y ajustables al nivel de cada aprendiz con respecto a cómo les gustaría alcanzar sus propósitos (Valencia y

Hernández, 2017). Por otro lado, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) enfatiza el papel del contexto social y la mediación del aprendizaje, postulando que el desarrollo cognitivo de los estudiantes se mejora a través de interacciones con sus compañeros, profesores y los materiales de instrucción disponibles, apoyando así las prácticas de la educación inclusiva. Finalmente, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983) ha contribuido a la educación inclusiva al proponer que los estudiantes tienen diferentes formas de demostrar el aprendizaje, lo que exige el uso de diferentes métodos de enseñanza y evaluación que aborden tal diversidad.

En cuanto a sus dimensiones, la accesibilidad es la condición que permite a los estudiantes, sin ninguna consideración de sus capacidades físicas, del sentido, cognitiva y hasta socioeconómicas, ingresar, desplazarse dentro y participar de manera activa en un proceso educativo. Este espacio incorpora la eliminación de barreras de orden físico, la puesta a disposición de recursos digitales accesibles, y la comunicación a través de braille, audiolibros, lengua de signos, y en el caso pedagógico, la proposición de múltiples métodos de enseñanza a un alumno con diferentes necesidades de aprendizaje (Villaescusa, 2022).

Con respecto a la dimensión participación, se refiere al nivel en que los estudiantes con NEE son integrados en el proceso de enseñanza y en la vida académica al mismo nivel que sus compañeros. Esta participación requiere la construcción de entornos educativos en los que todos los alumnos, sin distinción, puedan formular ideas, relacionarse con otros estudiantes y docentes, y desarrollar diversas habilidades sociales y cognitivas en un ambiente de respeto y equidad (Llancavil y Lagos, 2016). En este sentido, el logro de estas expectativas requiere el uso de metodologías activas y colaborativas, adecuar los contenidos y las técnicas de enseñanza a las particularidades del alumnado, así como favorecer en la institución un clima de inclusividad y respeto a la diversidad. Por otra parte, la capacitación de los docentes y el apoyo psicopedagógico tiene importancia para que la participación realmente deje de ser solo formal y sea de carácter sustantivo (Vélez et al., 2020).

Relativo a la dimensión permanencia, esta se preocupa de que los estudiantes con NEE no solo accedan a la educación, sino que también permanezcan en el sistema educativo y logren culminar su trayectoria académica con éxito (Mesias et al., 2023). Dicha permanencia está relacionada con la creación de condiciones que fomenten e integren la seguridad y accesibilidad en el ambiente de aprendizaje de estos estudiantes, de tal manera que sus posibilidades de deserción escolar disminuyan. En este sentido, resulta fundamental la propuesta de programas de atención docente integral y la flexibilización curricular junto al diseño de tecnologías asistidas (Castro y Morales, 2015). También se requiere que las instituciones se propongan

realizar procesos permanentes de evaluación que permitan detectar las dificultades que impidan la continuidad de los estudios, de modo que se garantice la equidad y la inclusión.

Considerando las bases teóricas sobre la atención a las personas con NEE, se entiende como un conjunto de estrategias, adaptaciones y metodologías diseñadas para proporcionar acceso, participación y éxito académico a los estudiantes que requieren apoyo adicional debido a discapacidades físicas, sensoriales, intelectuales, del desarrollo o NEE (Mesias et al., 2023). Este enfoque intenta abordar la diversidad de necesidades en el aula mediante el uso de modificaciones curriculares, metodologías flexibles y dispositivos de tecnología asistiva, encaminados a fomentar la equidad y la inclusión en la educación. La atención a los estudiantes con NEE está sustentada en los principios de equidad, no discriminación y el derecho a una educación de calidad, en cumplimiento con instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), que aboga por la necesidad de construir sistemas educativos inclusivos que eliminen barreras al aprendizaje y aseguren la participación activa de todos los estudiantes.

Con relación a las teorías de la atención para personas con NEE, se han desarrollado enfoques diversos que proporcionan justificación para sus tratamientos dentro de la educación. Desde la teoría sociocultural, Vygotsky (1978) sostiene que, con la ayuda de maestros, compañeros, o incluso dispositivos tecnológicos, los alumnos con NEE pueden superar sus niveles actuales de logro y dominar habilidades a través de la interacción en sus zonas de desarrollo próximo, lo que enfatiza la necesidad de mediaciones especializadas. Complementando esto, Valencia y Hernández (2017), en su análisis de DUA, destacan la construcción de entornos educativos mediante los cuales los alumnos pueden acceder a esos entornos desde el principio y donde la inclusión no requiere cambios retroactivos, sino que se incorpora por diseño. Además, Bronfenbrenner (1979) señala que el desarrollo de los estudiantes con NEE está bajo la influencia de la familia, la escuela, la sociedad y muchos otros contextos, por lo que el enfoque tiene que ser holístico e integrado. Finalmente, Gardner (1983) propone que, debido a la existencia de múltiples tipos de inteligencia, es necesario modificar las estrategias de enseñanza para abordar la diversidad de habilidades de manera más adecuada, facilitando así la inclusión efectiva de estudiantes con NEE.

Con respecto a las dimensiones de la variable, se tiene que, en primer lugar, la **asequibilidad**, la cual se refiere a la disposición de recursos tales como los materiales, tecnológicos, financieros y humanos que aseguran que todos los estudiantes con NEE puedan acceder a una educación de calidad (Arteaga, 2024). Esto significa que hay que contar con

fondos de ayuda, materiales didácticos óptimos, tecnologías asistivas, y formación continua inclusiva de la enseñanza. La asequibilidad incluye la eliminación de restricciones económicas que limitan la participación de estos estudiantes en el sistema educativo, de forma que les facilitan las condiciones para su integración y desarrollo (Vélez et al., 2020).

Para lo que concierne la **accesibilidad**, en esta dimensión se trabaja en la eliminación de barreras físicas, psicotécnicas, y de comunicación que los estudiantes con NEE pueden afrontar en su participación educativa. Ellos, Corrales et al., 2017. La infraestructura escolar puede contener una serie de elementos que forman parte de la adaptación física como rampas, sillas de ruedas, y ascensores, entre otros. Esto, incluye el uso de ciertos tipos de programas informáticos, la electrónica de lectura, y el ofrecimiento de DVD con el contenido. (Huilca, et al., 2024). A este nivel, se hará referencia a la accesibilidad en la enseñanza y en la evaluación, que se caracteriza por permitir a la gran mayoría de los alumnos interrelacionarse a la actividad de aprender. (Huilca, et al., 2024). Permitir que individuos con problemas auditivos, visuales, o del habla cuenten con medios para poder expresarse en el aula, crear y participar en discusiones.

## II. METODOLOGÍA

### 2.1 Enfoque, tipo

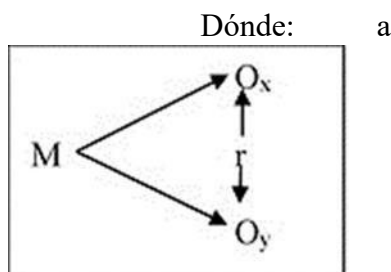
Este estudio es de enfoque cuantitativo, toda vez que busca estudiar, proyectar y gestionar un fenómeno por medio de información cuantificada, es decir se busca medir la relación de las variables (Mejía, 2005). Asimismo, corresponde a una investigación de tipo básica, toda vez que no se tiene como fin la aplicación de los hallazgos obtenido en una situación real concreta (Hernández et al., 2014).

El método de investigación empleado fue el hipotético-deductivo, que se basó en la formulación de hipótesis que se probaron o falsificaron posteriormente mediante la examinación de la evidencia empírica existente del mundo real, siguiendo un proceso sistemático (Hernández et al., 2014). Esto se debe a que la investigación formuló supuestos relacionados con el impacto de la educación inclusiva en el compromiso de los estudiantes con NEE en el programa de ingeniería ambiental y puso esos supuestos a prueba a través de la recolección y análisis de datos objetivos.

### 2.2 Diseño de investigación

El estudio empleó un diseño de investigación no experimental, de tipo transversal. Ello en virtud de que el investigador no manipulará las variables y se realizará en un tiempo determinado (Hernández et al, 2014).

Además, el nivel de estudio fue correlacional, toda vez que se buscó establecer la relación entre la educación inclusiva y atención de personas con NEE y analizar la interacción de las mismas en estudiantes de ingeniería ambiental de una universidad privada. En esa línea, Huaire (2019) refiere que este nivel de estudio busca vincular las variables, medirlas y analizarlas.



M = Muestra

Ox = Educación inclusiva.

Oy = Atención de personas con NEE.

r= Correlación entre las variables

## **2.3 Población, muestra y muestreo**

### **Población**

Hernández *Sampieri* (2014) refiere que "una población es el conjunto de instancias que satisfacen un determinado conjunto de criterios" (p. 65). Es todo aquello que conforma el fenómeno que se investiga, donde las entidades de la población comparten algún rasgo que puede ser utilizado para generar datos teóricos o un cuerpo de teoría. La población para este estudio estará conformada por 120 estudiantes de tercer al noveno semestre 2024 de la carrera de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas.

### **Muestra**

Según Hernández Sampieri (2017), dicho de forma sencilla, la muestra representa una selección del conjunto de la población. El término "población" se utilizará para referirse a un subconjunto de los componentes que conforman el conjunto según sus características.

Siendo realistas, no es habitual poder evaluar una población en su totalidad, por lo que a menudo reunimos o elegimos una muestra que, por supuesto, se supone representativa del conjunto. La expresión "muestra representativa" según el método cuantitativo no es una técnica útil para medir la población total, ya que todas las muestras según el enfoque cuantitativo deben ser representativas. No obstante, en el presente estudio, se decidió que la muestra esté conformada por los por 120 estudiantes de tercer al noveno semestre 2024 de la carrera de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas, los mismos que conforman la población.

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

Para recopilar datos para el estudio se utilizaron encuestas y un cuestionario; las 34 preguntas del cuestionario fueron elaboradas por el investigador tras revisar la bibliografía pertinente, 13 ítems para la primera variable y 21 para la segunda variable. El instrumento construido no requiere ser validado, toda vez que se tratan de encuestas aplicadas y respaldadas por el MINEDU. Asimismo, su confiabilidad fue determinado a través de la prueba de Alpha de Cronbach.

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

Para la investigación, una vez recolectada la información descrita líneas arriba, se procedió a elaborar la base de datos mediante el uso del programa de Office Microsoft Excel 2025 y el software IBM SPSS STATISTICS 25, para posteriormente analizar, interpretar y realizar la discusión de los resultados.

En primer lugar, se realizó una prueba de confiabilidad, a fin de que se evalúe la consistencia interna del instrumento, para lo cual se aplicó el coeficiente de alfa de Cronbach, lo cual evidenció un valor de 0,986 para el cuestionario vinculado a la variable atención de personas con NEEE y un 0.980 a la variable educación inclusiva.

En segundo lugar, se aplicó el cuestionario a toda la muestra consistente en 120 estudiantes. A partir de la información recopilada, se llevó a cabo un análisis descriptivo e inferencial a través de Microsoft Excel 2025 y SPSS V29. Para el análisis inferencial, se realizó una prueba de normalidad utilizando la prueba de Kolmogorov-Smirnov, ya que la muestra supera los 50 participantes. Los resultados mostraron que la distribución de los datos no es normal; por lo tanto, se eligió una prueba no paramétrica, particularmente el coeficiente de correlación de rho de Spearman. Los resultados se organizaron en tablas para una interpretación más clara de los resultados y para facilitar la prueba de hipótesis.

## **2.6 Aspectos éticos en investigación**

Para los fines de esta tesis, todas las citas se producirán de acuerdo con las directrices APA, y todos los resultados se presentarán de la misma manera en que fueron creados. El respeto a los individuos objeto de estudio y la protección de su intimidad también se garantizan mediante la adhesión a cuatro principios: Consentimiento informado, valor científico, confidencialidad y privacidad.

El principio del consentimiento informado protege la autonomía de las personas que participan en los estudios científicos. Los participantes deberán leer y firmar una declaración de consentimiento informado antes de participar.

La validez del estudio en curso, la utilización de una técnica adecuada y la importancia de la investigación son los fundamentos del principio de valor científico.

La confidencialidad se basa en el respeto al derecho de los individuos a la intimidad personal y al anonimato en la recogida de datos

### III. RESULTADOS

#### Presentación y análisis de los resultados

**Tabla 1**

*Nivel de atención a la diversidad*

<b>Atención a la diversidad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Bajo	42	35%
Medio	49	40,8%
Alto	29	24,2%
Total	120	100.0%

*Nota.* Programa SPSS.

La tabla 1 presenta el nivel de inclusión según la calidad del servicio en una muestra de 120 estudiantes de III a IX ciclo de la especialidad de Ingeniería Ambiental. Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes percibe un nivel de inclusión medio (40,8%), seguido por un bajo nivel de inclusión (35%), mientras que una menor proporción considera que la inclusión es alta (24,2%).

**Tabla 2**

*Nivel de educación inclusiva*

<b>Atención a la diversidad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Bajo	41	34,2%
Medio	50	41,7%
Alto	29	24,1%
Total	120	100.0%

*Nota.* Programa SPSS.

La tabla 2 muestra el nivel de atención a la diversidad en un grupo de 120 estudiantes de I a IX ciclo de la especialidad de Ingeniería Ambiental, donde la mayoría se encuentra en un desempeño medio (41,7%), seguido por un bajo nivel de atención (34,2%) y, en menor proporción, un alto desempeño (24,1%).

## Análisis inferencial

### Prueba de normalidad

Para efectos de que se determine qué prueba estadística se usará para cuantificar la correlación entre las variables y sus dimensiones, se utilizó la prueba de normalidad. En ese sentido, dado que la muestra tenía un tamaño superior a 50 puntos de datos, se utilizó como referencia a los valores de significación de Kolmogorov – Smirnov.

Regla de decisión:

- Los datos no siguen una distribución normal si el valor p significativo es inferior a 0,05.
- Los datos siguen una distribución normal si el valor p significativo es superior a 0,05.

**Tabla 3**

*Tabla de prueba de normalidad de la variable atención a la diversidad y dimensiones.*

<b>Kolmogorov-Smirnov</b>			
	<b>D. Accesibilidad</b>	<b>D. Asequibilidad</b>	<b>Atención a la diversidad</b>
Estadístico	,200	,178	,176
Significancia	<.001	<.001	<.001
N	120	120	120

*Nota.* Programa SPSS.

La Tabla 3 presenta la prueba de normalidad aplicada a la variable atención a la diversidad y sus dimensiones asequibilidad y accesibilidad, con una muestra de 120 estudiantes de III a IX ciclo de la especialidad de Ingeniería Ambiental. Los resultados muestran valores estadísticos de ,176, ,178 y ,200 respectivamente, y un nivel de significancia menor a .001 en todos los casos. Esto indica que los datos no siguen una distribución normal, lo que sugiere la necesidad de emplear pruebas estadísticas no paramétricas para el análisis de estas variables, como el Rho de Spearman.

**Tabla 4**

*Tabla de prueba de normalidad de la variable educación inclusiva y dimensiones.*

	<b>Kolmogorov-Smirnov</b>			
	<b>D. Accesibilidad</b>	<b>D. Participación</b>	<b>D. Permanencia</b>	<b>Educación inclusiva</b>
Estadístico	,176	,193	,167	,228
Significancia	<.001	<.001	<.001	<.001
N	120	120	120	120

*Nota.* Programa SPSS.

La Tabla 4 presenta la prueba de normalidad para la variable educación inclusiva y sus dimensiones (accesibilidad, participación y permanencia) en una muestra de 120 estudiantes de III a IX ciclo de la especialidad de Ingeniería Ambiental. Los valores estadísticos obtenidos mediante la prueba Kolmogorov-Smirnov fueron ,176 para accesibilidad, ,193 para participación, ,167 para permanencia y ,228 para educación inclusiva en general, con un nivel de significancia menor a .001 en todos los casos, lo que indica que los datos no siguen una distribución normal. En consecuencia, se requiere el uso de pruebas estadísticas no paramétricas para el análisis, como el Rho de Spearman.

## Prueba de hipótesis

### Hipótesis General

H0: No existe relación significativa entre la educación inclusiva y la atención de personas con NEE en estudiantes de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.

H1: Existe relación significativa entre la educación inclusiva y la atención de personas con NEE en estudiantes de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.

### Regla de decisión:

- Si valor “p” de significancia es  $<0.05$ , la decisión es rechazar H0 y aceptar H1.
- Si valor “p” de significancia es  $>0.05$ , la decisión es aceptar H0 y rechazar H1.

**Tabla 5**

*Relación entre educación inclusiva y atención de personas con necesidades educativas especiales*

	<b>Coefficiente de correlación</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>	<b>Coefficiente de correlación</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>
Educación inclusiva	1		,994	<.001
Atención de personas	,994	<.001	1	
N	120	120	120	120

*Nota.* Programa SPSS.

La Tabla 5 muestra una correlación positiva muy fuerte (.994) entre la educación inclusiva y la atención de personas con NEE en estudiantes de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024, con un nivel de significancia menor a ,001. Dado que  $p < 0.05$ , se rechaza la hipótesis nula (H0) y se acepta la hipótesis alternativa (H1), confirmando que existe una relación significativa entre ambas variables, lo que sugiere que una mayor aplicación de estrategias de educación inclusiva mejora la atención a estudiantes con NEE.

### Hipótesis Específica 1

H0: No existe relación significativa entre la educación inclusiva y la dimensión asequibilidad de la atención de personas con NEE en estudiantes de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.

H1: Existe relación significativa entre la educación inclusiva y la dimensión asequibilidad de la atención de personas con NEE en estudiantes de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.

#### Regla de decisión:

- Si valor “p” de significancia es  $<0.05$ , la decisión es rechazar H0 y aceptar H1.
- Si valor “p” de significancia es  $>0.05$ , la decisión es aceptar H0 y rechazar H1.

**Tabla 6**

*Relación entre la educación inclusiva y asequibilidad de la variable atención de personas*

	<b>Coefficiente de correlación</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>	<b>Coefficiente de correlación</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>
Educación inclusiva	1		,995	<.001
Asequibilidad	,995	<.001	1	
N	120	120	120	120

*Nota.* Programa SPSS

En la Tabla 6, se muestra la relación entre la educación inclusiva y la dimensión asequibilidad de la variable atención de personas con NEE en estudiantes de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024. El análisis de correlación arroja un coeficiente de correlación de ,995 con un nivel de significancia menor a ,001, lo que indica una relación positiva casi perfecta entre ambas variables. De acuerdo con la regla de decisión, en este caso al obtener  $p < 0.05$ , se puede concluir que la hipótesis nula (H0) se rechaza y la hipótesis alternativa (H1) se acepta. En este caso revela que hay una relación significativa entre la inclusión educativa y la asequibilidad. Lo que sugiere que la falta de recursos, materiales, y/o oportunidades de aprendizaje que se pueden acceder a es fundamental para que se lleve a cabo una inclusión educativa efectiva, lo que pone de relieve la necesidad de garantizar condiciones justas para toda discapacidad.

## Hipótesis Específica 2

H0: No existe relación significativa entre educación inclusiva y la dimensión accesibilidad de la variable atención de personas con NEE en estudiantes de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.

H1: Existe relación significativa entre educación inclusiva y la dimensión accesibilidad de la variable atención de personas con NEE en estudiantes de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.

### Regla de decisión:

- Si valor “p” de significancia es  $<0.05$ , la decisión es rechazar H0 y aceptar H1.
- Si valor “p” de significancia es  $>0.05$ , la decisión es aceptar H0 y rechazar H1.

**Tabla 7**

*Relación entre la educación inclusiva y accesibilidad de la variable atención de personas*

	<b>Coefficiente de correlación</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>	<b>Coefficiente de correlación</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>
Educación inclusiva	1		,981	<.001
Accesibilidad	,981	<.001	1	
N	120	120	120	120

*Nota.*

Programa SPSS.

La Tabla 7 ilustra la vinculación existente entre la educación inclusiva y la dimensión de accesibilidad de la variable atención a personas con NEE en relación a los estudiantes de Ingeniería Ambiental en UCSS-Chulucanas, 2024. El análisis de correlación presenta un valor de coeficiente de correlación de ,981 y un nivel de significancia menor de ,001, lo cual muestra que existe una relación positiva muy fuerte entre ambas variables. Siguiendo la regla de decisión, para este caso  $p < 0.05$ , por lo tanto, se puede aceptar la hipótesis alternativa H1 que sostiene que existen relaciones significativas entre la educación inclusiva y la accesibilidad. Estos hallazgos sugieren que la provisión de condiciones accesibles en el entorno educativo, en particular la eliminación de barreras físicas, tecnológicas y metodológicas, es esencial para lograr efectivamente una educación inclusiva y, en consecuencia, para profundizar la equidad y la participación de los estudiantes con NEE.

#### IV. DISCUSIÓN

La presente investigación fue formulada para establecer la vinculación existente entre la atención de personas con NEE y la educación inclusiva para los alumnos que cursan Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024. Esta investigación se viene realizando por la necesidad de entender los niveles de accesibilidad y su impacto como facilitador o estorbo a la participación y permanencia de las personas con discapacidad dentro de la vida universitaria, sobre todo ante las realidades que un modelo educativo inclusivo plantea.

Al finalizar el estudio, se evidenció que existe una relación significativa entre la educación inclusiva y la atención a la diversidad, lo que confirma que la presencia de condiciones adecuadas de accesibilidad y recursos equitativos favorecen la integración de los estudiantes con NEE en la educación superior.

En base al objetivo general, que buscó determinar la relación entre la educación inclusiva y la atención de personas con NEE, los hallazgos evidenciaron una correlación positiva muy fuerte entre ambas variables, con un coeficiente de correlación de ,994 y un nivel de significancia menor a ,001, lo que indica que a medida que se fortalecen las estrategias de educación inclusiva, también mejora la atención brindada a los estudiantes con necesidades especiales.

En el análisis descriptivo, se destacó que el nivel de inclusión percibido por los estudiantes es mayoritariamente medio (40,8%), mientras que el nivel de atención a la diversidad también se encuentra en un rango intermedio (41,7%), lo que sugiere que, si bien existen esfuerzos en materia de inclusión, aún hay barreras estructurales y metodológicas que limitan la participación plena de los estudiantes con discapacidad.

Por otro lado, los análisis inferenciales, mediante el coeficiente de correlación de Spearman, evidenciaron relaciones positivas significativas entre educación inclusiva y las dimensiones de accesibilidad (,981) y asequibilidad (,995), con niveles de significancia menores a ,001, lo que refuerza la importancia de garantizar condiciones accesibles y recursos adecuados en la educación superior para fortalecer la equidad educativa.

Este resultado es consistente con los estudios de Morales et al. (2025) y Pérez et al. (2021), quienes demostraron que la adaptación de estrategias inclusivas y la eliminación de barreras académicas impactan positivamente en la integración y permanencia de los estudiantes con NEE. En el estudio de Morales et al. (2025), se encontró que el 85% de los estudiantes con discapacidad en universidades que implementaron estrategias inclusivas lograron culminar su formación académica, en comparación con un 56% en universidades sin políticas inclusivas

claras, reflejando una diferencia del 29% en la tasa de permanencia. De manera similar, Pérez et al. (2021) reportaron que el 78% de los docentes encuestados afirmaron que el acceso a tecnologías asistivas mejoró el rendimiento académico de sus estudiantes con discapacidad, aumentando en promedio un 18% sus calificaciones finales en comparación con aquellos que no contaban con estas herramientas.

Asimismo, difiere con los estudios de Machuca (2023) y Barreto y Vásquez (2024), quienes encontraron que, aunque existen marcos normativos para la educación inclusiva, su implementación aún presenta deficiencias significativas, lo que afecta la percepción y efectividad de las políticas de inclusión en el ámbito universitario. Machuca (2023) evidenció que el 65% de las universidades evaluadas no contaban con programas efectivos de accesibilidad, y que el 47% de los estudiantes con discapacidad en dichas instituciones manifestaron dificultades para acceder a materiales de estudio adaptados. Por su parte, Barreto y Vásquez (2024) identificaron que solo el 30% de las universidades privadas en Lima Sur ofrecían capacitaciones docentes en educación inclusiva, y que el 62% de los profesores entrevistados consideraban que la falta de formación en este ámbito representaba una barrera significativa para la enseñanza efectiva de estudiantes con NEE.

En relación con el primer objetivo específico, que buscó establecer la relación entre la educación inclusiva y la dimensión asequibilidad de la variable atención de personas con NEE, los resultados mostraron una correlación positiva muy fuerte ( $r=,995$ ) con un nivel de significancia menor a  $,001$ , lo que indica que a medida que la educación inclusiva mejora, también lo hace la disponibilidad de recursos, materiales y oportunidades de aprendizaje accesibles para los estudiantes con NEE.

La estadística descriptiva evidenció que un 40,8% de los estudiantes percibe un nivel medio de educación inclusiva, mientras que un 35% considera que la inclusión es baja, lo que sugiere que, aunque existen esfuerzos institucionales en este ámbito, aún hay barreras que dificultan la equidad en el acceso a la educación.

Por otro lado, los análisis inferenciales, mediante el coeficiente de correlación de Spearman, evidenciaron una relación estadísticamente significativa entre la educación inclusiva y la asequibilidad, lo que respalda la importancia de garantizar condiciones equitativas en términos de recursos y oportunidades educativas.

Este resultado es consistente con los estudios de Morales et al. (2025) y Pérez et al. (2021), quienes identificaron que la implementación de estrategias inclusivas y la provisión de materiales accesibles impactan positivamente en la integración y el rendimiento académico de los estudiantes con necesidades especiales. En el estudio de Morales et al. (2025), se encontró

una correlación positiva de ,890 entre la accesibilidad de recursos educativos y la inclusión en el aula, con un nivel de significancia de  $p < 0.001$ , lo que demuestra que la disponibilidad de materiales adaptados es un factor clave en la equidad educativa. De manera similar, Pérez et al. (2021) reportaron que el 75% de los docentes encuestados consideraba que la falta de recursos accesibles afectaba negativamente el desempeño académico de los estudiantes con discapacidad, mientras que aquellos que contaban con adaptaciones curriculares mostraron una mejora del 22% en sus calificaciones promedio en comparación con quienes no tenían acceso a dichos materiales.

Asimismo, difiere con los estudios de Machuca (2023) y Barreto y Vásquez (2024), quienes encontraron que, si bien existen políticas inclusivas en educación superior, su aplicación es deficiente debido a la falta de recursos y la limitada capacitación docente.

De manera teórica, este resultado se encuentra conforme con el modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que postula la necesidad de construir entornos educativos flexibles y accesibles para garantizar la participación de todos los estudiantes (Valencia y Hernández, 2017).

En relación con el segundo objetivo específico, que buscó establecer la relación entre la educación inclusiva y la dimensión accesibilidad de la variable atención de personas con NEE, los resultados mostraron una correlación positiva muy fuerte (.981) con un nivel de significancia menor a ,001, lo que indica que la accesibilidad en el entorno educativo influye directamente en la efectividad de la educación inclusiva.

La estadística descriptiva reflejó que el 41,7% de los estudiantes considera que la atención a la diversidad se encuentra en un nivel medio, mientras que un 34,2% la percibe como baja, lo que señala la presencia de barreras físicas, tecnológicas y metodológicas que limitan la participación plena de los estudiantes con discapacidad.

Por otro lado, los análisis inferenciales, mediante el coeficiente de correlación de Spearman, evidenciaron una relación estadísticamente significativa entre la educación inclusiva y la accesibilidad, lo que refuerza la necesidad de eliminar barreras estructurales, tecnológicas y pedagógicas para garantizar la equidad en el aprendizaje.

Este resultado es consistente con los estudios de Simari (2021) y Tárraga-Mínguez et al. (2020), quienes identificaron que la eliminación de obstáculos físicos y la adaptación de infraestructuras mejoran la integración de los estudiantes con discapacidad en el ámbito académico. Simari (2021) encontró que el 82% de los docentes encuestados afirmó que las adaptaciones en la infraestructura escolar facilitaron la participación de estudiantes con discapacidad, mientras que el 68% de los estudiantes reportó una mejora en su desempeño

académico tras la implementación de ajustes en el entorno educativo. Por su parte, Tárraga-Mínguez et al. (2020) evidenciaron que la accesibilidad física en los centros educativos tenía una correlación positiva de ,765 con la percepción de inclusión entre los estudiantes con discapacidad, con un nivel de significancia de  $p < 0.01$ .

Asimismo, difiere con los estudios de Mesías et al. (2023) y Tacca et al. (2022), quienes encontraron que, en muchas universidades, la accesibilidad sigue siendo una barrera significativa para la inclusión educativa debido a la falta de implementación de tecnologías asistidas y materiales adaptados. Mesías et al. (2023) reportaron que el 60% de los estudiantes con discapacidad en universidades peruanas percibía que los espacios académicos no estaban adecuadamente adaptados, y el 72% indicó que no contaban con tecnologías asistivas en sus aulas. De manera similar, Tacca et al. (2022) identificaron que solo el 25% de las universidades evaluadas en su estudio contaban con programas de accesibilidad tecnológica para estudiantes con NEE, lo que se reflejaba en una tasa de deserción del 35% entre estos estudiantes, significativamente mayor en comparación con la tasa general de abandono universitario.

De manera teórica, este resultado se encuentra conforme con el enfoque de equidad educativa de Ainscow, que sostiene que los sistemas educativos deben adaptarse a la diversidad de los estudiantes mediante la eliminación de barreras y la promoción de estrategias inclusivas que garanticen el acceso equitativo a la educación (Lacruz et al., 2022).

## V. CONCLUSIONES

1. Existe relación significativa entre la educación inclusiva y la atención de personas con NEE en estudiantes de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.
2. Existe relación positiva muy fuerte entre la educación inclusiva y la dimensión asequibilidad de la atención de personas con NEE, con un coeficiente de correlación de ,995 y un nivel de significancia menor a ,001.
3. Existe relación positiva significativa entre la educación inclusiva y la dimensión accesibilidad de la atención de personas con NEE, con un coeficiente de correlación de ,981 y un nivel de significancia menor a ,001.

## **VI. RECOMENDACIONES**

1. Se recomienda a las autoridades universitarias fortalecer las políticas de educación inclusiva, asegurando la implementación efectiva de estrategias de accesibilidad y asequibilidad para estudiantes con NEE.
2. Se recomienda a los docentes recibir capacitación continua en metodologías inclusivas y el uso de tecnologías asistidas, con el fin de mejorar la atención a la diversidad y garantizar un aprendizaje equitativo.
3. Se recomienda el desarrollo de programas institucionales que promuevan la sensibilización sobre la educación inclusiva entre estudiantes y docentes, fomentando una cultura de respeto y equidad.
4. Se recomienda incrementar la inversión en infraestructura y recursos accesibles, garantizando que los entornos educativos sean adecuados para la participación de estudiantes con discapacidad.
5. Se recomienda realizar estudios adicionales que analicen el impacto de las estrategias de inclusión en el rendimiento académico y la permanencia de los estudiantes con NEE.
6. Se recomienda a los organismos reguladores de la educación superior fortalecer los mecanismos de supervisión y cumplimiento de las normativas de educación inclusiva, garantizando su efectiva aplicación en las universidades.

## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Escobar, E. (2024). *El derecho a la educación inclusiva y la aplicación del artículo 37 de la Ley N° 29973 en la Institución Educativa Ricardo Palma Ayacucho 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias e Informática].
- Arteaga-Tubay, G. J. (2024). *Recursos tecnológicos para el aprendizaje en el contexto de la enseñanza de la integración de Ecuador. Ciencias Ciencias. Múltiples disciplinas sobre ciencia humana, educación, ciencia y tecnología, (18), 1-15.*
- <https://doi.org/10.35381/cm.v10i18.1272>
- Barreto Solar, C. A., & Vásquez Huamán, F. A. (2024). *Relación entre las actitudes hacia la educación inclusiva y datos demográficos de los docentes de instituciones educativas - Lima Sur.* [Tesis de licenciatura, Universidad Femenina del Sagrado Corazón].
- Bermúdez, M. M., & Navarrete Antola, I. (2020). Actitudes de los maestros ante la inclusión de alumnos con discapacidad. *Ciencias Psicológicas, 14(1), e-2107.* [https://doi.org/10.22235/cp.v14i1.2107&#8203;;:contentReference\[oaicite:0\]{index=0}](https://doi.org/10.22235/cp.v14i1.2107&#8203;;:contentReference[oaicite:0]{index=0}) }
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design.* Harvard University Press.
- Calonge De la Piedra, D. M., Castañeda Chang, A. M., & Padilla Caballero, J. E. A. (2022). Conocimiento sobre educación inclusiva en docentes de instituciones públicas que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales. *Simbiosis. Revista de Educación y Psicología, 2(3), 16-29.* [https://doi.org/10.59993/simbiosis.v2i3.13&#8203;;:contentReference\[oaicite:0\]{index=0}](https://doi.org/10.59993/simbiosis.v2i3.13&#8203;;:contentReference[oaicite:0]{index=0}) }
- Carrión Macas, M. E. (2021). *Inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes en la Universidad Técnica de Machala-Ecuador, 2017.* [Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.
- Castillo Pinos, K. M. (2025). *Gestión de la deserción educativa de los estudiantes con discapacidad desde la Universidad Nacional de Educación.* *Reincisol, 4(7), 718-734.* [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)718-734](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)718-734)
- Castro Pérez, M., & Morales Ramírez, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare, 19(3), 138-170.* <https://www.redalyc.org/journal/1941/194140994008/html/>

- Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2016). *Comentario General N° 4 sobre el Artículo 24: El derecho a la educación inclusiva*. Naciones Unidas. Recuperado de <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Corrales Huenul, A., Soto Hernández, V., & Villafañe Hormazábal, G. (2016). *Barreras de aprendizaje para estudiantes con discapacidad en una universidad chilena: Demandas estudiantiles – Desafíos institucionales*. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3), 1-29.
- Defensoría del Pueblo. (2019). *El derecho a la educación inclusiva*. Informe Defensorial N° 183. Recuperado de <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-Defensorial-183-El-Derecho-a-la-Educaci%C3%B3n-Inclusiva.pdf>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Halanoca Puma, D., Merino Dueñas, B., Quispe Grajeda, B., Quispe Fernández, G., & Contreras Rivera, R. J. (2022). Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales y la gestión del aprendizaje docente en las instituciones educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 2657-2674. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i6.3712](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3712)
- Hermida, R., Ferrin, A., Loor, K., & Santana, G. (2025). Estrategia inclusiva para el fortalecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje en la nivelación de carrera de la Universidad Técnica de Manabí. *Reincisol*, 4(7), 107-128. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)107-128](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)107-128)
- Hoke Urbina, S. B., & Vázquez Martínez, E. R. (2024). *Actitud docente y su relación con la inclusión educativa en un centro educativo, Cercado de Lima 2024*. [Tesis de licenciatura, Universidad de San Martín de Porres].
- Huilca Loyola, A. P., Lema Córdova, S. R., & Gavilanes, M. D. S. (2024). *Necesidades y requerimientos tecnológicos educativos, para la inclusión de personas adultas con discapacidad visual*. *Revista CIENCIAMATRIA*, 8(1), 1-15. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i1.10358](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10358)
- Lacruz-Pérez, I., Fernández-Andrés, M. I., & Tárraga-Mínguez, R. (2022). *Actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva: Análisis de las variables que influyen en su configuración*. *Universidad Verdad*, 80, 44-57. <https://doi.org/10.33324/uv.vi80.515>
- Llancavil Llancavil, D. R., & Lagos González, L. F. (2016). Importancia de la educación inclusiva para el trabajo con niños con talento académico. *Perspectiva Educacional*.

- Formación de Profesores*, 55(1), 168-183. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333343664011.pdf>
- Machuca Cabrera, Y. J. (2023). *Factores que se relacionan con la educación inclusiva universitaria de los estudiantes con necesidades especiales asociadas a discapacidad en la Universidad Nacional de Cajamarca, 2020*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Cajamarca].
- Mesías Crespín, K. C., Castillo Salazar, R. N., & Vargas Montalvo, A. H. (2023). Desafíos de la educación inclusiva e igualdad escolar en instituciones educativas peruanas. *EduSol*, 22(78), 56–68. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475769827005/html/>
- Mesías Crespín, K. C., Castillo Salazar, R. N., & Vargas Montalvo, A. H. (2023). Desafíos de la educación inclusiva e igualdad escolar en instituciones educativas peruanas. *EduSol*, 22(78), 56-68. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475769827005/html/>
- Morales Carriel, R. A., Zapata Santos, M. L., Andrade Chávez, A. M., Ycaza Guayalema, A. L., & Benitez Zambrano, G. S. (2025). *La inclusión educativa y las adaptaciones curriculares en la Unidad Educativa Emigdio Esparza Moreno*. *Reincisol*, 9(1), 375-390. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i1.15715](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.15715)
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- Palacios-García, T. (2024). Adaptaciones curriculares y su importancia en estudiantes con necesidades educativas especiales. *Cienciamatria*, 10(18), 313–326. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i18.1871>
- Paladines Flores, Y. E., & Agramonte Rosell, R. de la C. (2024). La inclusión escolar: La importancia de la capacitación docente en la implementación de adaptaciones curriculares. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 2980–2989. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2468>
- Pérez Márquez, E. A., Ortega Neri, H. M., Bañuelos, C. F. M., Gómez Bugarín, A., & Meléndrez Chávez, A. (2021). Educación inclusiva con alumnos regulares y con necesidades educativas especiales en el aula. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(1), 168-186.

- Pincay-Reyes, J., & Cedeño-Tuárez, L. (2023). Diseño Universal de Aprendizaje y atención a la diversidad en estudiantes de educación básica. *Revista Innova Educación*, 5(2), 132-148. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.02.009>
- Sallo Huallpayunca, V. (2024). *Educación inclusiva y derechos humanos para el libre desarrollo personal*, Centro Educativo 3029 – Sol de Oro – Los Olivos, 2022. [Tesis de maestría, Universidad Alas Peruanas].
- Samaniego Arévalo, F. C. (2023). *Sistema de talleres para la preparación de los docentes en educación inclusiva en la Unidad Educativa Ernesto López*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación].
- Santana Sardi, G. A. (2025). *Estrategia inclusiva para el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en la nivelación de carrera de la Universidad Técnica de Manabí*. Universidad Técnica de Manabí.
- Siavil Varguillas, C., Bravo Mancero, P. C., Urquiza Alcívar, A. M., & Moreno Aguirre, P. E. (2021). Experiencias en el proceso de inclusión educativa en la educación superior iberoamericana. *Revista Científica de la Universidad Nacional de Chimborazo*, 15, 180-195. <https://doi.org/10.37135/chk.002.15.12>
- Simari Bertagno, M. V. (2021). *El desafío de la inclusión educativa: Análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitan la educación inclusiva. Una mirada desde los docentes y la familia*. [Trabajo Final de Licenciatura, Universidad de Mendoza].
- Tacca Huamán, D. R., Tirado Castro, L. J., & Cuarez Cordero, R. (2022). La educación virtual durante la pandemia desde la perspectiva de los profesores peruanos de secundaria en escuelas rurales. *Apuntes*, 92, 215-242. <https://doi.org/10.21678/apuntes.92.1744>
- Tárraga-Mínguez, R., Vélez-Calvo, X., Pastor-Cerezuela, G., & Fernández-Andrés, M. I. (2020). Las actitudes del profesorado de educación primaria hacia la educación inclusiva en Ecuador. *Educación y Pesquisa*, 46, e229504. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046229504>
- Távora Sabalú, C. J., & García Huamán, F. T. (2020). Actitud de los docentes frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales, Amazonas, Perú, 2020. *Revista de Investigación Científica UNTRM: Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 38-42. <https://doi.org/10.25127/rcsh.20203.580>.
- UGEL Chulucanas. (2024). *UGEL Chulucanas celebra el Día Central de la Educación Inclusiva*. Recuperado de <https://www.gob.pe/institucion/ugelchulucanas/noticias/1041335-ugel-chulucanas-celebra-el-dia-central-de-la-educacion-inclusiva>

- Valencia Pérez, C., & Hernández González, O. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Atenas*, 4(40), 105-120. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150008/html/>
- Valencia, C., & Hernández, O. (2017). *El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile*. *Atenas*, 4(40), 105-120. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150008/html/>
- Valverde-Vera, K. M., & Orellana-Márquez, L. V. (2023). Actitudes docentes ante la inclusión educativa en la Unidad Fiscomisional Don Bosco del cantón Esmeraldas de la provincia de Esmeraldas. *Dominio de las Ciencias*, 9(4), 1386-1403. [https://doi.org/10.23857/dc.v9i4.3656&#8203;;contentReference\[oaicite:0\]{index=0}](https://doi.org/10.23857/dc.v9i4.3656&#8203;;contentReference[oaicite:0]{index=0}).
- Vélez-Miranda, M. J., San Andrés Laz, E. M., & Pazmiño-Campuzano, M. F. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 5-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7220310>
- Villaescusa Alejo, M. I. (2022). *La accesibilidad, una clave para la inclusión educativa*. JONED. *Journal of Neuroeducation*, 3(1), 90-98. <https://doi.org/10.1344/joned.v3i1.39660>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

## ANEXOS

### Anexo 1: Instrumentos de recolección de la información

#### Cuestionario de la Educación Inclusiva

#### CUESTIONARIO PARA MEDIR LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Estimado(a) docente participante:

El presente cuestionario forma parte de un estudio y consta de 13 ítems (preguntas) con respuestas de: Totalmente en Desacuerdo, En Desacuerdo, Ni De Acuerdo Ni En Desacuerdo, De Acuerdo, Totalmente de Acuerdo. Su aporte nos ayudará a mejorar nuestro trabajo, por lo que es importante que sus respuestas sean lo más sinceras posible, por lo que le solicitamos que marque las casillas según su opinión.

Programa de  
Estudio:

Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Ni De Acuerdo Ni En Desacuerdo	De Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
TD	ED	NAND	DA	TA

<b>Sexo</b>	<b>M</b>
	<b>F</b>

<b>Variable 1: Educación Inclusiva</b>						
N	Dimensión/ítem	TD	ED	NAND	DA	TA
	<b>Dimensión 1: Accesibilidad</b>	<b>(1)</b>	<b>(2)</b>	<b>(3)</b>	<b>(4)</b>	<b>(5)</b>
1	Planifican las actividades de aprendizaje pensando en las características de los niños, niñas y adolescentes a las que van dirigidas.					
5	Los maestros son innovadores, emplean diversos estilos y estrategias de enseñanza.					
7	Adaptan tus estrategias a los intereses de cada uno de los niños, niñas y adolescentes participantes.					
12	Involucran y coordinas con tus colegas la evaluación y planificación de las actividades.					
<b>N</b>	<b>Dimensión 2: Participación</b>	<b>(1)</b>	<b>(2)</b>	<b>(3)</b>	<b>(4)</b>	<b>(5)</b>
2	Motivan a los niños, niñas y adolescentes a responsabilizarse por su propio aprendizaje.					
6	Alienan a los niños, niñas y adolescentes a compartir durante las actividades, sus experiencias de aprendizaje.					

10	Promueven que las sesiones de trabajo estimulen el trabajo cooperativo de los niños, niñas y adolescentes.					
13	Los directivos, participas en el desarrollo de las actividades y promueves reuniones de interaprendizaje y el acompañamiento y monitoreo permanente.					
<b>N</b>	<b>Dimensión 3: Permanencia</b>	<b>(1)</b>	<b>(2)</b>	<b>(3)</b>	<b>(4)</b>	<b>(5)</b>
3	Diseñan las actividades de aprendizaje para que se promuevan la comprensión, el respeto y la tolerancia por las diferencias.					
4	Te preocupas por los logros de aprendizaje de todos los niños, niñas y adolescentes participantes.					
8	Responden positivamente ante las dificultades de los niños, niñas y adolescentes participantes.					
9	Reconocen, valoran y difunden los éxitos de los niños, niñas y adolescentes participantes.					
11	Consideran las dificultades de aprendizaje como oportunidades para un mejor desarrollo de cada niño, niña y adolescente, y para tu superación profesional.					

## Cuestionario: variable 2: Atención a la diversidad

### Cuestionario de Atención a la diversidad

#### CUESTIONARIO PARA MEDIR ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Estimado(a) docente o personal administrativo participante:

El presente cuestionario forma parte de un estudio y consta de 21 ítems (preguntas) con respuestas de: Totalmente en Desacuerdo, En Desacuerdo, Ni De Acuerdo Ni En Desacuerdo, De Acuerdo, Totalmente de Acuerdo. Su aporte nos ayudará a mejorar nuestro trabajo, por lo que es importante que sus respuestas sean lo más sinceras posible, por lo que le solicitamos que marque las casillas según su opinión.

Programa de  
Estudio:

Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Ni De Acuerdo Ni En Desacuerdo	De Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
TD	ED	NAND	DA	TA

Sexo	M
	F

N	Dimensión/Ítem	TD	ED	NAND	DA	TA
	Dimensión 1: Asequibilidad	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
01	La UCSS Chulucanas se caracteriza por ser una organización diversa.					
02	La UCSS Chulucanas se caracteriza por ser una Institución inclusiva.					
03	La cultura organizacional de la UCSS Chulucanas es un reflejo de la diversidad de nuestra sociedad.					
04	Ud. sabe si la organización tiene un área, comité o persona dedicada a la diversidad y la inclusión.					
05	Para la UCSS Chulucanas es muy importante contar con mujeres					
06	Para la UCSS Chulucanas es muy importante contar con personas pertenecientes a distintos pueblos, distritos de la región.					
07	Para la UCSS Chulucanas es muy importante contar con personas con diversas orientaciones sexuales e identidades de género.					

<b>08</b>	Para la UCSS Chulucanas es muy importante contar con personas con discapacidad.					
<b>Ítems</b>	<b>Dimensión 2: Organizativa</b>	<b>(1)</b>	<b>(2)</b>	<b>(3)</b>	<b>(4)</b>	<b>(5)</b>
<b>09</b>	La UCSS Chulucanas no tiene barreras físicas que impidan o dificulten el acceso y la movilidad de las personas (pensando en las oficinas, baños y otros espacios físicos).					
<b>10</b>	Los materiales impresos, audiovisuales y digitales están adaptados en el caso de que alguna persona los requiera (audio, Braille, lectura fácil, lengua de señas, etc.).					
<b>11</b>	Las personas con discapacidad pueden usar todos los portales web que UCSS Chulucanas ofrece sin dificultades (intranet, app, entre otros).					
<b>12</b>	¿Estás contento con tu UCSS Chulucanas?					
<b>13</b>	¿Los profesores (as) enseñan bien?					
<b>14</b>	¿Se aplican las adaptaciones para los jóvenes con discapacidad en las aulas?					
<b>15</b>	¿Has mejorado tus logros de aprendizaje en las diferentes áreas curriculares?					
<b>16</b>	¿Sabes por qué tienes o tienen tan bajo rendimiento?					
<b>17</b>	¿El director(a) se interesa por tu trabajo?					
<b>18</b>	¿Los padres de familia, docentes y director(a) se reúnen con frecuencia?					
<b>19</b>	¿Van profesores del SAANEE a apoyar a los profesores de tu UCSS Chulucanas?					
<b>20</b>	¿La escuela promueve y reconoce la participación de los estudiantes?					
<b>21</b>	¿Las instalaciones del colegio son accesibles?					

### Anexo 2: Ficha técnica

Nombre original del instrumento:	Cuestionario de Educación Inclusiva
Autor y año:	Original: MINEDU
	Adaptación: MINEDU
Objetivo:	El instrumento tiene como objetivo evaluar el grado de inclusión educativa en la institución, identificando barreras y facilitadores para la participación de estudiantes con discapacidad, así como el nivel de adaptación de los docentes y el personal administrativo a un enfoque inclusivo.
Usuarios:	Docentes y personal administrativos
Administración.	Colectiva.
Validez:	Se realizó el juicio de experto por 3 profesionales con grado académico de magister y doctor los mismos que se anexa en el anexo 8.
Confiabilidad:	En relación a la confiabilidad se obtuvieron mediante el estadístico de Alfa de Alfa de Cronbach donde se reportaron valores desde de ,980 hasta los ,980 en la variable general y dimensiones.

Nombre original del instrumento:	Cuestionario de Atención a la Diversidad
Autor y año:	Original: MINEDU
	Adaptación: MINEDU
Objetivo:	Tiene como objetivo reunir información sobre la percepción y experiencias de los estudiantes universitarios respecto a la atención a la diversidad en el ámbito educativo, identificando barreras, estrategias de inclusión y niveles de adaptación institucional.
Usuarios:	Estudiantes de nivel universitario.
Administración:	Colectiva.
Validez:	Se realizó el juicio de experto por 3 profesionales con grado académico de magister los mismos que se anexa en el anexo 8.
Confiabilidad:	En relación a la confiabilidad se reportó en base al alfa de Crombach donde se reportaron valores que oscilan de ,986 hasta los ,986 en la variable general y dimensiones.

### Anexo 3: Operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de Medición
Educación inclusiva	La educación inclusiva es un enfoque pedagógico que busca garantizar el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje equitativo de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones individuales, culturales o sociales. Se fundamenta en la eliminación de barreras y la implementación de estrategias adaptativas que promuevan la	Se medirá a través de la percepción de los estudiantes sobre la accesibilidad, asequibilidad, participación y permanencia en la institución educativa. Se evaluará mediante un cuestionario que incluye ítems sobre la adaptación curricular, el uso de recursos inclusivos, la capacitación docente en metodologías inclusivas y la disponibilidad de	Accesibilidad	Nivel de adecuación de la planificación según las necesidades del alumnado	1	Cuestionario	Ordinal, tipo Likert
				Frecuencia de uso de estrategias innovadoras y diversificadas en el aula.	5		
				Grado de personalización de las estrategias pedagógicas según los intereses estudiantiles.	7		
				Nivel de colaboración docente en la planificación y evaluación educativa.			
			Participación	Nivel de autonomía y compromiso del estudiante en su aprendizaje.	12		
				Frecuencia de participación activa de los estudiantes en	2		

	equidad educativa (UNESCO, 1994).	apoyo pedagógico especializado.		discusiones y actividades colaborativas. Grado de cooperación e interacción entre los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.	6		
				Frecuencia de participación de los directivos en actividades pedagógicas y reuniones de seguimiento.	10		
				Inclusión de valores de respeto y tolerancia en las actividades educativas.	13		
			Permanencia	Nivel de seguimiento y retroalimentación sobre los logros académicos de los estudiantes.			
				Frecuencia y calidad del apoyo brindado ante dificultades de aprendizaje.	3		
				Estrategias implementadas para	4		



<p>de origen sensorial, cognitivo, físico o emocional. Incluye adaptaciones curriculares, tecnologías de apoyo y prácticas inclusivas en el aula (ONU, 2006)</p>	infraestructura, disponibilidad de recursos de apoyo, nivel de capacitación docente en atención a la diversidad y la frecuencia de adaptaciones curriculares para estudiantes con NEE.		Representatividad de diversidad cultural y regional	6		
			Inclusión de la diversidad de género	7		
			Nivel de apertura a la inclusión de personas con discapacidad	8		
			Accesibilidad física en la infraestructura institucional.	9		
			Disponibilidad de recursos educativos accesibles.	10		
			Nivel de accesibilidad digital en los servicios institucionales.	11		
			Nivel de satisfacción con la institución.			
			Percepción de calidad en la enseñanza.	12		
			Implementación de ajustes razonables para estudiantes con discapacidad.	13		
			Evolución en el rendimiento académico.	14		

				Conciencia sobre los factores que afectan el rendimiento académico.	15		
				Nivel de involucramiento del equipo directivo en el aprendizaje.	16		
				Frecuencia de comunicación entre familia y escuela.	17		
				Apoyo de servicios especializados en educación inclusiva.	18		
				Fomento de la participación estudiantil.	19		
				Nivel de accesibilidad en la infraestructura escolar	20		
					21		

## Anexo 4: Carta de presentación



### CARTA DE PRESENTACIÓN N° 01

Mg. Lazaro Elías Lizano Carmen,  
Director de la Filial Morropón Chulucanas de la Universidad Católica Sedes Sapientiae

De mi mayor consideración;

Es grato dirigirme a usted en nombre de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI" para presentarle a **Pablo Javier Ruiz Vidal** con DNI N°02866799 y **Jackeline del Milagro Santa Cruz Seminario** con DNI N° 47110269, estudiantes del Programa de Maestría en Educación con Mención en **INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**. Actualmente, los estudiantes se encuentran desarrollando un proyecto de investigación titulado: **EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN DE PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ESTUDIANTES DE INGENIERÍA AMBIENTAL DE UNA UNIVERSIDAD, 2024**.

Le presento a **Pablo Javier Ruiz Vidal** y **Jackeline del Milagro Santa Cruz Seminario** para que puedan llevar a cabo la aplicación de su instrumento de investigación en la entidad que usted dirige.

Quedo a la espera de su pronta respuesta y aprovecho para agradecerle su atención al presente,

Atentamente,

Los autores

Por lo expuesto:

Es justicia que espero alcanzar.

Pablo Javier Ruiz Vidal  
DNI N° 02866799

Jackeline del Milagro Santa Cruz Seminario  
DNI N° 47110269



## Anexo 5: Carta de autorización emitida por la entidad que faculta el recojo de datos

### AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN DE EMPRESA Y/O INSTITUCIÓN

Yo Lázaro Elías Lizano Carmen,

*(Nombre del representante legal o persona facultada en permitir el uso de datos)*

identificado con DNI 03110339, en mi calidad de Director Académico de la Filial Morropón-Chulucanas

*(Nombre del puesto del representante legal o persona facultada en permitir el uso de datos)*

del área de Dirección Académica.

*(Nombre del área de la empresa)*

de la institución **Universidad Católica Sedes Sapientiae**

*(Nombre de la empresa)*

con R.U.C N° 20505378629, ubicada en la ciudad de Lima.

### OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

Al /la/s Sr(a/es) JACKELINE DEL MILAGRO SANTA CRUZ SEMINARIO, Identificado(s) con DNI N° 47110269 y PABLO JAVIER RUIZ VIDAL con DNI 02866799 del Programa de Maestría en INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA, (indicar el nombre del programa), para que utilice la siguiente información de la empresa:

Aplicación de encuesta a los estudiantes de ingeniería Ambiental con la finalidad de que pueda desarrollar su (X) Informe estadístico, (X) Trabajo de Investigación, (X) Tesis para optar el grado académico de Maestro.

( X ) Publique los resultados de la investigación en el repositorio institucional de la UCT.

Indicar si el Representante que autoriza la información de la empresa, solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la empresa en reserva, marcando con una "X" la opción seleccionada.

( X ) Mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa; o

( X ) Mencionar el nombre de la empresa.



Firma y sello del Representante Legal

DNI: 03110339

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación, en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.



PABLO JAVIER RUIZ VIDAL

DNI: 02866799



JACKELINE DEL MILAGRO SANTA CRUZ SEMINARIO

## Anexo 6: Consentimiento informado

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nosotros: Br. Pablo Javier Ruiz Vidal y Br. ~~Jackeline~~ del Milagro Santa Cruz Seminario; tenemos el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con **LA INCLUSION Y ATENCION A LA DIVERSIDAD**.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE: Gines Timana, ~~Estefanny Kriasel~~  
DNI: 70696142



FIRMA:

Fecha: 20/09/ 2024

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nosotros: Br. Pablo Javier Ruiz Vidal y Br. ~~José María~~ del Milagro Santa Cruz Seminario; tenemos el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con **LA INCLUSION Y ATENCION A LA DIVERSIDAD**.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE: Calle Moran, ~~Yuliza Karolina~~  
DNI: 75386769

FIRMA:



Fecha: 20/09/ 2024

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nosotros: Br. Pablo Javier Ruiz Vidal y Br. ~~Jacquelina~~ del Milagro Santa Cruz Seminario; tenemos el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con **LA INCLUSION Y ATENCION A LA DIVERSIDAD**.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE: **Espinoza Palacios, Katty Yanesa**

DNI: 610475559



FIRMA:

Fecha: 20/09/ 2024

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nosotros: Br. Pablo Javier Ruiz Vidal y Br. ~~Luzmila~~ del Milagro Santa Cruz Seminario; tenemos el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con **LA INCLUSION Y ATENCION A LA DIVERSIDAD**.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE: **Cherres Peña, Jennifer**

DNI: 60902392



FIRMA:

Fecha: 20/09/ 2024

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nosotros: Br. Pablo Javier Ruiz Vidal y Br. ~~Jackeline~~ del Milagro Santa Cruz Seminario; tenemos el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con **LA INCLUSION Y ATENCION A LA DIVERSIDAD**.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE: ~~Olaya Beneche Edinson~~

DNI: 70796864



FIRMA:

Fecha: 20/09/ 2024

**Anexo 7: Matriz de consistencia**

TÍTULO	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN DE PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ESTUDIANTES DE INGENIERÍA AMBIENTAL UNIVERSIDAD CATÓLICA SAPIENTIAE CHULUCANAS 2024	<p><b>Problema:</b> ¿De qué manera se relaciona la educación inclusiva y la atención de personas con necesidades educativas especiales en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024?</p> <p><b>Problemas específicos:</b> ¿De qué manera se relaciona la educación inclusiva y la dimensión de asequibilidad de la atención de personas con necesidades educativas especiales en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024?</p>	<p><b>Hipótesis:</b> Existe relación significativa entre la educación inclusiva y la atención de personas con necesidades educativas especiales en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b> Existe relación significativa entre la educación inclusiva y la dimensión de asequibilidad de la atención de personas con necesidades educativas especiales en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Determinar la manera en que se relaciona la educación inclusiva y la atención de personas con necesidades educativas especiales en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> Determinar la manera en que se relaciona la educación inclusiva y la dimensión de asequibilidad de la atención de personas con necesidades educativas especiales en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.</p>	<p><b>Variable 1:</b> Educación inclusiva</p> <p><b>Variable 2:</b> Atención de personas con necesidades educativas especiales</p>	<p>D1: Accesibilidad</p> <p>D2: Participación</p> <p>D3: Permanencia</p> <p>D1: Asequibilidad</p> <p>D2: Accesibilidad</p>	<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Tipo:</b> Básica.</p> <p><b>Diseño:</b> Correlacional, no experimental de corte transversal.</p> <p><b>Población y muestra:</b> La población está conformada por 120 estudiantes de tercer al noveno semestre 2024 de la carrera de Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas. La muestra está conformada por 120 estudiantes de tercer al noveno semestre 2024 de la carrera de</p>

	<p>la UCSS-Chulucanas, 2024?</p> <p>¿De qué manera se relaciona la educación inclusiva y la dimensión de accesibilidad de la variable atención de personas con necesidades educativas especiales en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024?</p>	<p>de la UCSS-Chulucanas, 2024.</p> <p>Existe relación significativa entre la educación inclusiva y la dimensión de accesibilidad de la variable atención de personas con necesidades educativas especiales en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.</p>	<p>ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.</p> <p>Determinar la manera en que se relaciona la educación inclusiva y la dimensión de accesibilidad de la variable atención de personas con necesidades educativas especiales en los estudiantes de ingeniería ambiental de la UCSS-Chulucanas, 2024.</p>			<p>Ingeniería Ambiental de la UCSS-Chulucanas, los mismos que conforman la población.</p> <p><b>Técnicas e instrumentos de recolección de datos:</b> Encuesta/ cuestionario.</p>
--	--	---	---	--	--	--





Trujillo, 20 de junio del 2024

Lic./Mg./Dr. Pasquera Flores Chaves

Presente.

De mi consideración:

Tenemos a bien dirigirme a Ud. para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo presentarle el instrumento de recolección de datos elaborado por el MINEDU. El proyecto de investigación tiene como título: Educación inclusiva y atención de personas con necesidades educativas especiales en estudiantes de ingeniería ambiental de una universidad, 2024.

En tal sentido conoedores de su apoyo en el que hacer investigativo y en el campo del ejercicio profesional recurrimos a Ud. para que se sirva colaborar como **Juez experto** de la validación del/los instrumento (s) que se utilizarán en la presente Investigación.

Agradeciéndole anticipadamente la atención que se sirva brindar a la presente, le reiteramos nuestros sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente,



PABLO JAVIER RUIZ VIDAL

DNI: 02866799



JACKELINE DEL MILAGRO SANTA CRUZ SEMINARIO

DNI: 471140269

**TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO**

**INSTRUCCIONES:**

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

**E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar**

**Las categorías a evaluar son:** Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.

En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

N° Ítem:	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01	x					
02	x					
03	x					
04	x					
05	x					
06	x					
07	x					
08	x					
09	x					
10	x					
11	x					
12	x					
13	x					
14	x					
15	x					
16	x					
17	x					
18	x					

**CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:**

	<b>DEFICIEN TE</b>	<b>ACEPTAB LE</b>	<b>BUENO</b>	<b>EXCELEN TE</b>
Congruencia de temas				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los temas				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

**Evaluado por:**

APELLIDOS Y NOMBRES: Pasapera Flores ~~Clara~~

COLEGIATURA: .....

DNI: 42131663



Firma

Fecha: 20/06/2024

## INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES

1.6 Apellidos y nombres del informante:.....Soto Paucar Segundo Balbomero.....

1.7 Institución donde labora:.....San Ramón

1.8 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario

1.9 Autor del instrumento: MINEDU

1.10 Título de la Investigación: Educación inclusiva y atención de personas con necesidades educativas especiales en estudiantes de ingeniería ambiental de una universidad, 2024.

### II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORE S	CRITERIO S	DEFICIENT E				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	1	1	6	2	3	3	4	4	5	56	61	6	7	7	8	8	9	96
		5	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5	60	65	7	7	8	8	9	9	10
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																				X
2.OBJETIVIDA D	Está expresado en conductas observables.																				X
3.ACTUALIDA D	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				X
4.ORGANIZAC IÓN	Existe una organización lógica																				X





Trujillo, 20 de junio del 2024

Lic./Mg./Dr. Soto Ponce Segundo Balbomero

Presente.

De mi consideración:

Tenemos a bien dirigirme a Ud. para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo presentarle el Instrumento de recolección de datos elaborado por el MINEDU. El proyecto de investigación tiene como título: Educación inclusiva y atención de personas con necesidades educativas especiales en estudiantes de ingeniería ambiental de una universidad, 2024.

En tal sentido conocedores de su apoyo en el que hacer investigativo y en el campo del ejercicio profesional recurrimos a Ud. para que se sirva colaborar como **Juez experto** de la validación del/los Instrumento (s) que se utilizarán en la presente Investigación.

Agradeciéndole anticipadamente la atención que se sirva brindar a la presente, le reiteramos nuestros sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente,



PARLO JAVIER RUIZ VIDAL

DNI: 02866799



JACKELINE DEL MILAGRO SANTA CRUZ SEMINARIO

DNI: 47190269

**TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO**

**INSTRUCCIONES:**

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

**E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar**

**Las categorías a evaluar son:** Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.

En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

N° Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01	x					
02	x					
03	x					
04	x					
05	x					
06	x					
07	x					
08	x					
09	x					
10	x					
11	x					
12	x					
13	x					
14	x					
15	x					
16	x					
17	x					
18	x					

**CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:**

	<b>DEFICIEN TE</b>	<b>ACEPTAB LE</b>	<b>BUENO</b>	<b>EXCELEN TE</b>
Congruencia de items				x
Amplitud de contenido				x
Redacción de los items				x
Claridad y precisión				x
Pertinencia				x

**Evaluado por:**

APELLIDOS Y NOMBRES: Soto ~~Castro~~ Segundo Baldomero

COLEGIATURA:

DNI: 02818155



Firma

Fecha: 20/06/2024

## INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante:.....Cabrales Asmat, Blanca Milagros del Carmen.....
- 1.2 Institución donde labora:.....
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario
- 1.4 Autor del instrumento: MINEDU
- 1.5 Título de la Investigación: Educación inclusiva y atención de personas con necesidades educativas especiales en estudiantes de ingeniería ambiental de una universidad, 2024.

### II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORE S	CRITERIO S	DEFICIENT E				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	1	1	6	2	3	3	4	4	5	56	61	6	7	7	8	8	9	96
		5	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5	60	65	7	7	8	8	9	9	10
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																				X
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																				X
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				X



Trujillo, 20 de junio del 2024

Lic./Mg./~~Mgte.~~ Blanca Milagros del Carmen Cebrales Asmat

Presente.

De mi consideración:

Tenemos a bien dirigirme a Ud. para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo presentarle el instrumento de recolección de datos elaborado por el MINEDU. El proyecto de investigación tiene como título: Educación inclusiva y atención de personas con necesidades educativas especiales en estudiantes de ingeniería ambiental de una universidad, 2024.

En tal sentido conoedores de su apoyo en el que hacer investigativo y en el campo del ejercicio profesional recurrimos a Ud. para que se sirva colaborar como **Juez experto** de la validación del/los instrumento (s) que se utilizarán en la presente investigación.

Agradeciéndole anticipadamente la atención que se sirva brindar a la presente, le reiteramos nuestros sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente,



---

PABLO JAVIER RUIZ VIDAL

DNI: 02866799



---

JACKELINE DEL MILAGRO SANTA CRUZ SEMINARIO

DNI: 47110269

**TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO**

**INSTRUCCIONES:**

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

**E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar**

**Las categorías a evaluar son:** Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.

En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

N° Ítem	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01	x					
02	x					
03	x					
04	x					
05	x					
06	x					
07	x					
08	x					
09	x					
10	x					
11	x					
12	x					
13	x					
14	x					
15	x					
16	x					
17	x					
18	x					

**CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:**

	<b>DEFICIEN TE</b>	<b>ACEPTAB LE</b>	<b>BUENO</b>	<b>EXCELEN TE</b>
Congruencia de temas				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los temas				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

**Evaluated por:**

APELLIDOS Y NOMBRES: Cabrales Asmat, Blamen Milagros del Carmen

COLEGIATURA:

DNI: 42702697



Firma

Fecha: 20/06/2024

## Cuestionario de Atención a la diversidad

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa	de
Cronbach	N de elementos
,986	21

## Cuestionario de Inclusión

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa	de
Cronbach	N de elementos
,980	13

## Anexo 9: Reporte turnitin

### EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN DE PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ESTUDIANTES DE INGENIERÍA AMBIENTAL DE UNA UNIVERSIDAD 2024

#### INFORME DE ORIGINALIDAD

13%

INDICE DE SIMILITUD

13%

FUENTES DE INTERNET

6%

PUBLICACIONES

8%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

#### FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="https://repositorio.uct.edu.pe">repositorio.uct.edu.pe</a> Fuente de Internet	8%
2	<a href="https://repositorio.unife.edu.pe">repositorio.unife.edu.pe</a> Fuente de Internet	2%
3	<a href="https://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a> Fuente de Internet	2%
4	<a href="https://repositorio.unc.edu.pe">repositorio.unc.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
5	<a href="https://rephip.unr.edu.ar">rephip.unr.edu.ar</a> Fuente de Internet	1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Activo