

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACION

Escuela Profesional de Educación



**Actitud docente sobre la Educación Inclusiva en las Instituciones
Educativas Adventistas de nivel Inicial de la Región Puno 2025**

Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, Especialidad
Inicial y Puericultura

Autor:

Nicole Umpire Calla
Jazmin Sabdy Yujra Mamani

Asesor:

Mg. Edson Víctor Bautista Apaza

Juliaca, agosto de 2025

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo Mg. Edson Víctor Bautista Apaza, docente de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación, Escuela Profesional de Educación, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: “**ACTITUD DOCENTE SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ADVENTISTAS DE NIVEL INICIAL DE LA REGIÓN PUNO 2025**” de los autores **Nicole Umpire Calla** y **Jazmin Sabdy Yujra Mamani**, tiene un índice de similitud de 19% verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Juliaca a los 3 días del mes de setiembre del año 2025.



Mg. Edson Víctor Bautista Apaza

Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



En Puno, Juliaca, Villa Chullunquiari, a los 29 día(s) del mes de agosto del año 2025 siendo las 10:00 horas, se reunieron los miembros del jurado en la Universidad Peruana Unión Campus Juliaca, bajo la dirección del (de la) presidente(a) Mg. Germañ Mamani Cachicari el (la) secretario(a) Dra. Maria Elizabeth Minaya Herrera y los demás miembros: Dra. Julissa Torres Acurio y el (la) asesor (a): Mg. Edson Victor Bautista Apaza con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulada: "Actitud docente sobre la Educación Inclusiva en las Instituciones Educativas Adventistas de nivel Inicial de la Región Puno 2025" de el(los)/la(las) bachiller(es): a) Nicole Umpire Calla b) Jazmin Sabdy Yujra Mamani c) conducente a la obtención del título profesional de Licenciada en Educación, Especialidad Inicial y Puericultura (Denominación del Título Profesional)

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando a la / (los) (las) candidato(a)s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por el(los)/la(las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado. Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller (a): Nicole Umpire Calla

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
<u>Aprobado</u>	<u>17</u>	<u>B+</u>	<u>Muy Bueno</u>	<u>Sobresaliente</u>

Bachiller (b): Jazmin Sabdy Yujra Mamani

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
<u>Aprobado</u>	<u>17</u>	<u>B+</u>	<u>Muy Bueno</u>	<u>Sobresaliente</u>

Bachiller (c):

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó a la / (los) (la) (las) candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas:


 Presidente/a

 Secretario/a

 Asesor/a

 Miembro

 Bachiller (a)

 Bachiller (b)

 Bachiller (c)

Lista de Contenido

Resumen	6
Abstract	7
1. Introducción	8
2. Metodología	12
2.1. Diseño	12
2.2. Participantes	13
2.3. Instrumento	13
2.4. Análisis de datos	14
2.5 Aspectos éticos	14
3. Resultados	14
4. Discusión	17
5. Conclusiones	19
6. Referencias Bibliográficas	20
Anexos	23

Lista de Tablas

Tabla 1. <i>Análisis de confiabilidad del instrumento</i>	14
Tabla 2. <i>Características demográficas de la población</i>	15
Tabla 3. <i>Análisis descriptivo de la variable actitud docente sobre la educación inclusiva</i>	16
Tabla 4. <i>Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable actitud docente sobre la educación inclusiva</i>	17

Lista de Anexos

Anexo 1. Evidencia de Sumisión	23
Anexo 2. Copia de Resolución	24
Anexo 3. Instrumentos	25

Actitud docente sobre la Educación Inclusiva en las Instituciones Educativas Adventistas de nivel Inicial de la Región Puno 2025

Teaching Attitudes Toward Inclusive Education in Adventist Early Childhood Education Institutions in the Puno Region 2025

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el nivel de actitud sobre la educación inclusiva en los docentes de las instituciones educativas adventistas de nivel inicial de la región Puno 2025. El estudio tiene un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, corte transversal y diseño no experimental. Participaron 40 docentes seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, con participación voluntaria y anónima. La recolección de datos se realizó mediante una encuesta basada en un cuestionario validado por Vásquez (2018), compuesto por 33 ítems distribuidos en tres dimensiones: afectiva, cognitiva y conductual, con una escala Likert de cuatro niveles de respuesta. La variable actitud docente sobre la educación inclusiva tiene coeficiente de Cronbach ,817 lo que indica que el instrumento es confiable. Los resultados revelan que el 77,5 % de los docentes presentan una actitud de nivel medio hacia la educación inclusiva, el 17,5 % un nivel alto, y solo el 5 % un nivel bajo. El análisis de los datos se efectuó utilizando el software estadístico SPSS versión 26. En conclusión, la mayoría de los docentes muestran una disposición moderada hacia la inclusión educativa en el nivel inicial adventista.

Palabras clave: nivel, actitud docente, educación inclusiva, educación inicial

Abstract

The objective of this research was to determine the level of attitude about inclusive education among teachers in Adventist educational institutions at the elementary level in the Puno region 2025. The study has a quantitative approach, descriptive, cross sectional, and not experimental design. The participants were 40 teachers selected by non probabilistic convenience sampling, with voluntary and anonymous participation. Data collection was carried out through a survey based on a questionnaire validated by Vásquez (2018), composed of 33 items distributed in three dimensions: affective, cognitive, and behavioral, with a Likert scale of four response levels. The teaching attitude variable on inclusive education has Cronbach coefficient ,817 indicating that the instrument is reliable. The results reveal that 77.5% of the teachers have a medium level attitude towards inclusive education, 17.5% a high level, and only 5% a low level. The data analysis was carried out using SPSS version 26 statistical software. In conclusion, most teachers show a moderate disposition towards inclusive education at the Adventist early childhood education level.

Keywords: level, teacher attitude, inclusive education, early childhood education

1. Introducción

La inclusión educativa es un enfoque pedagógico y social que busca garantizar el acceso, la permanencia, el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes en el sistema educativo, sin discriminación por condición física, social, cultural o intelectual (UNESCO, 2003). Se basa en el derecho fundamental de todas las personas a recibir una educación de calidad, adaptada a sus necesidades individuales.

En la actualidad, la educación inclusiva se plantea como una dimensión central de trabajo pedagógico, que debe ser especialmente significativo en el nivel inicial, ya que para la convivencia democrática sería importante construir su base. Esta mirada considera que la diversidad es una característica general de los grupos humanos, no una excepción. Es por eso que necesitamos desaparecer las barreras que impidan la participación completa de los niños y niñas. La inclusión implica una respuesta de igualdad de oportunidades, equidad en el acceso y un entorno afectivo que las haga sentir a todos y cada uno de los niños y niñas valiosos. Va más allá de la noción de “integración” y va al cambio desde dentro de la estructura del aula. Sumando lo anterior, es imprescindible la adaptabilidad de currículo, la evaluación y la interacción social de acuerdo a cada una de ellas. Las docentes somos el reto de instalar los medios para que cada infante tenga derecho de aprender y convivir en dignidad.

Booth y Ainscow (2019) nos sugieren que la educación inclusiva está fundada en cuatro principios claves (equidad, accesibilidad, participación y valiosa diversidad) que, en definitiva, promueven la transformación de los centros educativos, haciéndolos capaces de responder y acoger a ese estudiante y sus necesidades, al mismo tiempo que se aprovecha al máximo lo que este es y puede llegar a ser.

La educación especial, ha sido, tradicionalmente, un modelo orientado a atender a estudiantes con discapacidad en entornos separados. Mientras que la educación inclusiva promueve precisamente la idea de incorporar a estos/as estudiantes en aulas rutinarias,

ofreciéndoles los apoyos y las adaptaciones necesarias para facilitar el establecimiento del proceso de desarrollo integral y de interacción social con sus compañeros/as (Echeita, G., Simón, 2020).

No obstante, la puesta en práctica de la educación inclusiva presenta diferentes limitaciones, como la falta de formación específica a los docentes, la escasez de recursos didácticos accesibles y la resistencia al cambio que muestran algunas comunidades educativas (Arnaiz, 2018). La aplicación de estrategias que ayuden a desbordar estas limitaciones y de fomentar una cultura de la inclusión dentro de las escuelas es necesario.

La figura del docente tiene un papel importante en la educación inclusiva, ya que son quienes tienen que crear estrategias pedagógicas frente a la diversidad del aula. La formación en metodologías inclusivas y el manejo de los recursos educativos accesibles son necesarios para garantizar el aprendizaje de todos los alumnos/as por igual (Durán y Giné 2017).

Las profesionales de la educación inicial son las que deben orientar la experiencia educativa de las niñas y los niños, y en este sentido, ejercen un papel fundamental de transformadoras frente a prácticas de exclusión. La práctica no se limita, simplemente, al hecho de enseñar contenidos, sino que se refiere a la creación de espacios cálidos, de acogimiento, seguros y significativos para todos/as. En un enfoque de inclusión, la docente se posiciona de manera crítica y confrontante frente a situaciones de desigualdad, y propicia el respeto por y la valoración de las diferencias. Esto requiere creatividad, reflexión pedagógica, un compromiso ético con la persona que se tiene delante y la necesidad de reconfigurar la práctica docente cognoscitiva para incluir a los que han sido excluidos/as hasta el momento.

Su liderazgo en el aula y en la institución puede contribuir a lograr mejoras a largo plazo; por eso es muy importante que las docentes tengan una formación sólida en inclusión y una actitud transformadora. La educación inclusiva no solo beneficia a las/los estudiantes con discapacidad, sino que propicia el desarrollo de valores como la empatía, la solidaridad y el

respeto por la diferencia en toda la comunidad educativa. Las investigaciones realizadas han demostrado que las aulas inclusivas favorecen el desarrollo de competencias socioemocionales en todos/as las/os estudiantes.

Una de las grandes ventajas que tenemos de la educación inclusiva en la etapa inicial es el hecho de que la educación inclusiva promueve la adquisición en los niños y las niñas de habilidades socioemocionales. Por medio del contacto diario los pequeños van descubriendo en su vida cotidiana cómo se sienten, cómo valoran lo distinto y la manera en que se puede resolver un conflicto por medio del dialogo. Las docentes representan un papel relevante en este aprendizaje, ya que a lo largo de sus interacciones modelan actitudes empáticas, colaborativas y respetuosas entre las personas. Las emociones son determinantes del aprendizaje y es por ello que es fundamental una educación desde la educación inicial. Se van construyendo competencias emocionales y relacionales también en la inclusión. La educación emocional previene el acoso escolar, evita la discriminación y de esta manera también la exclusión social. El aula entonces se va transformando en un espacio donde la diversidad es una realidad que se celebra.

Las familias tienen una influencia decisiva en el proceso de inclusión en la educación: su colaboración con las escuelas será un factor diferenciador entre la consecución o no de un nivel académico y socialmente adecuado en la vida de los alumnos. La existencia de una buena comunicación entre las familias y los docentes supone la creación de estrategias que permitan mejorar el aprendizaje y los progresos del alumnado (Martínez, 2021).

La educación inclusiva avanza sin cesar, no solo en un sentido, sino en muchos otros; el uso de nuevas tecnologías, la introducción de nuevos métodos pedagógicos, la inteligencia artificial aplicada a la educación, el aprendizaje basado en la gamificación son tendencias que mejoran la personalización y la accesibilidad del aprendizaje para el alumnado (Sánchez y Duk, 2022).

En un estudio realizado por Tecsi (2024) se buscó describir cómo los docentes se sienten respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en las escuelas del distrito de Carabayllo. Para ello, se tomó una muestra de 32 docentes de los niveles inicial y primaria de instituciones educativas inclusivas estatales. Los hallazgos revelaron que la mayoría de los docentes tienen una actitud promedio hacia la educación inclusiva. En cuanto a los aspectos afectivo, cognitivo y conductual, los docentes mostraron actitudes adecuadas, aunque en el área cognitiva se notaron actitudes más positivas. Además, se observó que los docentes de entre 25 y 50 años tienen una mejor disposición hacia la educación inclusiva en comparación con sus colegas de mayor edad.

El estudio realizado por Diaz (2019) tenía como objetivo describir las actitudes de los docentes del nivel inicial hacia la educación inclusiva para alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) en la Institución Educativa Privada Teniente Coronel “Horacio Patiño Cruzatti” de Santiago de Surco. La muestra incluyó a 4 docentes de este nivel. Los resultados indican que las docentes tienen un alto nivel de aceptación en la dimensión afectiva, un nivel medio en la dimensión cognitiva, y en la dimensión conductual, también se observa un nivel medio de aceptación hacia la educación inclusiva.

Martínez y Gonzales (2025) llevaron a cabo una investigación con el objetivo de entender cómo se sienten los docentes respecto a la inclusión de estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). Este estudio fue de tipo cuantitativo, descriptivo, transversal y no experimental, y se realizó con una muestra de 64 docentes: 39 del Centro A y 25 del Centro B. Los datos se recopilaron mediante un Cuestionario de Actitudes ante la Inclusión Educativa. Los resultados mostraron que la mayoría de los docentes de ambos centros educativos tiene una actitud media hacia la inclusión de estudiantes con NEAE.

La investigación de Gonzales (2019) se centra en las actitudes hacia la educación inclusiva entre profesores de cuatro instituciones educativas en Ventanilla. Se analizó una

muestra de 82 docentes, tanto hombres como mujeres, de escuelas estatales que abarcan los niveles de educación inicial, primaria y secundaria, con edades que oscilan entre los 26 y 64 años. Los hallazgos revelaron que los profesores tienden a mostrar una actitud de indecisión respecto a la inclusión educativa, principalmente debido a su percepción de no estar suficientemente preparados para enfrentar este desafío. Además, las actitudes de los docentes varían según la institución. En general, los profesores de primaria son los que más favorablemente se inclinan hacia la inclusión. Tanto en hombres como en mujeres, la indecisión es la actitud más común.

Bravo y Miñano (2022) se propuso explorar cómo los docentes perciben la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial del distrito de La Esperanza, en 2021. En este estudio participaron 35 docentes de diferentes instituciones educativas estatales de la Ugel 02 de dicho distrito. Los hallazgos revelan que el 67% de los docentes tienen una actitud positiva hacia la educación inclusiva, mientras que el 33% muestra cierta resiliencia ante este enfoque. En cuanto a las dimensiones, un impresionante 90% de los docentes se sienten dispuestos a acoger y enseñar a estudiantes con necesidades educativas especiales, mientras que un 10% se manifiestan en contra de esta educación inclusiva.

Con todo ello, el objetivo del estudio fue determinar el nivel de actitud docente sobre la educación inclusiva en las Instituciones Educativas Adventistas de nivel inicial de la región Puno 2025.

2. Metodología

2.1. Diseño

Según Hernández-Sampieri, R., Mendoza (2018) el estudio es de enfoque cuantitativo porque se recogió y se analizó los datos estadísticos. Es de diseño no experimental debido a que

la variable no fue intervenida. Asimismo, el estudio es de tipo descriptivo la cual busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población. Por último, el corte es transversal, puesto que la variable actitud sobre la educación inclusiva fue evaluada únicamente durante un período determinado.

2.2. Participantes

La población de este estudio está conformada por los docentes de las Instituciones Educativas Adventistas de la región Puno 2025. Se utilizó un método de muestreo no probabilístico por conveniencia y la participación fue voluntaria y anónima. Participaron 40 docentes de las Instituciones Educativas Adventistas de la región Puno.

2.3. Instrumento

Vásquez (2018) elaboró el cuestionario acerca de la actitud docente sobre la educación inclusiva que consta de 33 ítems y 3 dimensiones: afectiva con ítems de 1 al 11, cognitiva con ítems de 12 al 23 y conductual con ítems de 24 al 33 con una escala de 04 alternativas de respuestas de opción múltiple de tipo Likert como: totalmente en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), de acuerdo (3), totalmente de acuerdo (4). Así mismo consta de 3 niveles las cuales son: bajo con puntajes de 33 a 66, medio de 67 a 99 y alto de 100a 132. La variable actitud sobre la educación inclusivo tiene coeficiente de Cronbach ,771. Por lo tanto, el instrumento que mide la variable es confiable.

2.4. Análisis de datos

Una vez aplicado el instrumento y obtenido los datos para calificar y tabular se utilizó el software estadístico Statistical Package for Social Sciences (SPSS) versión 26 para la creación de las tablas de frecuencias y las tablas descriptivas de los participantes.

2.5 Aspectos éticos

Se consideró los principios éticos de la Universidad Peruana Unión, asimismo este estudio mantuvo los siguientes criterios éticos de investigación, se solicitó el permiso a la Ugel San Román de la ciudad de Juliaca y de las instituciones educativas antes de la aplicación del instrumento, asimismo, se presentó el consentimiento informado. La participación fue libre y voluntaria, se respetó en todo momento la integridad, autonomía y bienestar de los estudiantes que participaron, además, de respetar la privacidad y confidencialidad de los datos obtenidos, empleándolos únicamente para fines de esta investigación.

3. Resultados

En la tabla 1, se aprecia el valor del Alfa de Cronbach obtenido la cual es de ,817 lo cual indica un alto nivel de confiabilidad interna del instrumento aplicado. Esto significa que los 33 ítems que componen el cuestionario son consistentes entre sí y miden adecuadamente el mismo constructo. Por ende, por lo que se puede concluir que el instrumento es fiable para fines de investigación.

Tabla 1

Análisis de confiabilidad del instrumento

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,817	33

En la tabla 2, se muestra que la totalidad de la población encuestada 100% está conformada por docentes de género femenino. En cuanto a la edad, el grupo mayoritario 67,5% tiene 30 años o menos, seguido por un 27,5% que se encuentra entre los 31 y 50 años, y solo un 5% supera los 50 años. Esto indica que la mayoría de docentes encuestadas son jóvenes. Respecto a la formación en educación inclusiva, se evidencia que solo el 12,5% ha recibido algún tipo de capacitación, mientras que el 87,5% no cuenta con dicha preparación. Finalmente, se observa que el 20% de las docentes ha tenido experiencia directa con al menos un estudiante con necesidades educativas inclusivas, mientras que el 80% no ha tenido dicha experiencia.

Tabla 2

Características demográficas de la población

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Género	Masculino	0	0 %
	Femenino	40	100 %
	Total	40	100 %
Edad	<=30	27	67,5 %
	31 a 50	11	27,5 %
	51+	2	5,0 %
	Total	40	100 %
	¿Tiene capacitación en educación inclusiva?	Si	5
	No	35	87,5 %
	Total	40	100 %
¿En su labor docente tuvo	Si	8	20 %
	No	32	80 %

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
estudiante inclusivo?	Total	40	100 %

En la tabla 3, se observa que la mayoría de las docentes evaluadas 77,5% presenta una actitud media frente a la educación inclusiva, lo cual indica una disposición moderada hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. Solo el 17,5% de las docentes manifiesta una actitud alta, es decir, una disposición muy favorable hacia la educación inclusiva, mientras que el 5% presenta una actitud baja, lo que refleja una predisposición limitada o escasa hacia esta práctica.

Tabla 3

Análisis descriptivo de la variable actitud docente sobre la educación inclusiva.

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Actitud docente sobre la educación inclusiva	Alto	7	17,5 %
	Medio	31	77,5 %
	Bajo	2	5,0 %
	Total	40	100 %

En la tabla 4, se presenta los resultados por dimensiones. En la dimensión afectiva, el 70% de las docentes presenta un nivel medio, lo que indica una disposición emocional moderada hacia la inclusión; el 25% muestra un nivel alto, evidenciando una actitud emocionalmente positiva, mientras que solo el 5% refleja una actitud baja. En la dimensión cognitiva, el 92,5% se ubica en el nivel medio, lo cual sugiere un conocimiento parcial o limitado respecto a los principios y fundamentos de la educación inclusiva. Solo el 2,5% presenta un nivel alto de comprensión cognitiva, y un 5% un nivel bajo, lo que revela una clara necesidad de fortalecer la formación teórica del personal docente en esta área. En cuanto a la dimensión conductual, los resultados

están más distribuidos: un 32,5% de las docentes demuestra un nivel alto, lo que indica conductas favorables hacia la práctica inclusiva; un 37,5% tiene un nivel moderado, y un 30% se encuentra en un nivel bajo, lo cual revela que una parte significativa del grupo aún no traduce su actitud en acciones concretas o efectivas en el aula.

Tabla 4

Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable actitud docente sobre la educación inclusiva

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Dimensión afectiva	Alto	10	25 %
	Medio	28	70 %
	Bajo	2	5 %
	Total	40	100 %
Dimensión cognitiva	Alto	1	2,5 %
	Medio	37	92,5 %
	Bajo	2	5 %
	Total	40	100 %
Dimensión conductual	Alto	13	32,5 %
	Moderado	15	37,5 %
	Bajo	12	30 %
	Total	40	100 %

4. Discusión

Los estudios de Bravo y Miñano (2022) evidencian que, si bien una proporción importante de docentes manifiesta tener una actitud positiva hacia la educación inclusiva (67%), esta disposición no necesariamente se traduce en un compromiso plenamente favorable, ya que la mayoría (77,5%) presenta únicamente una actitud media. Esta actitud moderada podría

interpretarse como una apertura hacia la inclusión, pero aún con ciertas reservas o limitaciones prácticas al momento de implementar estrategias inclusivas en el aula.

Asimismo, el bajo porcentaje de docentes con una actitud alta (17,5%) pone en evidencia una necesidad urgente de fortalecer las competencias, sensibilización y formación continua en educación inclusiva dentro del nivel inicial. La presencia de un 5% con actitud baja, aunque minoritaria, también señala que existen aún resistencias o desconocimiento que podrían obstaculizar la plena inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. Estos hallazgos reflejan la importancia de seguir promoviendo políticas de capacitación docente, así como un acompañamiento pedagógico constante que impulse una actitud inclusiva más consolidada y comprometida.

Este patrón coincide con los resultados del estudio de Sosa (2021) quien encontró que la mayoría de docentes de nivel inicial en Lima Metropolitana también presentaban una actitud favorable en el plano teórico, pero con dificultades en la práctica, debido a una escasa formación especializada en educación inclusiva.

Los resultados del presente estudio evidencian que la mayoría de docentes del nivel inicial evaluados presentan una actitud media (77,5 %) frente a la educación inclusiva, mientras que solo el 17,5 % demuestra una actitud alta y el 5 % una actitud baja. Esta tendencia sugiere que, si bien existe una disposición moderada hacia la inclusión educativa, aún es necesario fortalecer las competencias y actitudes docentes para lograr un compromiso más sólido con la inclusión. En contraste, el estudio de Mamani (2023) en instituciones educativas privadas de Puerto Maldonado encontró que el 64,4 % de los docentes presentaba una actitud alta hacia la educación inclusiva, lo cual indica que existen contextos en los que las actitudes positivas están más desarrolladas. Esta comparación resalta la importancia de considerar factores contextuales e institucionales al momento de diseñar estrategias de formación y sensibilización docente, promoviendo una educación inclusiva más equitativa y efectiva.

Por otro lado la investigación realizada por Diaz Salasar (2019) complementan los resultados obtenidos en la presente investigación, al evidenciar que, si bien las docentes del nivel inicial muestran una actitud favorable hacia la educación inclusiva, esta no es homogénea en todas sus dimensiones. Específicamente, se observa una alta aceptación en el componente afectivo, lo cual indica una disposición emocional positiva hacia los estudiantes con NEE; sin embargo, las dimensiones cognitiva y conductual presentan niveles medios, lo que sugiere que aún existen desafíos en cuanto al conocimiento teórico y la implementación práctica de estrategias inclusivas. Esta situación coincide parcialmente con los resultados de la tabla analizada, donde predomina una actitud media (77,5 %) hacia la inclusión. En conjunto, ambos estudios señalan la necesidad de fortalecer la formación docente no solo a nivel emocional, sino también en aspectos conceptuales y metodológicos, con el fin de garantizar una inclusión educativa efectiva y sostenible desde el nivel inicial.

5. Conclusiones

En conclusión, el presente estudio analizó la actitud docente frente a la educación inclusiva en instituciones educativas de nivel inicial, considerando características demográficas, nivel general de actitud y sus dimensiones afectiva, cognitiva y conductual. La población estuvo conformada por 40 docentes, todas de género femenino, predominantemente jóvenes 67,5% menores de 30 años. Solo el 12,5% recibió capacitación en educación inclusiva, y el 20% ha tenido experiencia directa con estudiantes con necesidades educativas especiales.

Respecto a la actitud docente, el 77,5% presenta un nivel medio, el 17,5% un nivel alto y solo el 5% un nivel bajo. En cuanto a las dimensiones de la actitud, la mayoría muestra una disposición emocional media 70% y conocimientos teóricos también en un nivel medio 92,5%, aunque con una baja proporción de actitudes altamente desarrolladas en lo afectivo 25% y

cognitivo 2,5%. La dimensión conductual presenta una mayor dispersión: 32,5% en nivel alto, 37,5% en nivel moderado y 30% en nivel bajo.

Estos resultados revelan que, aunque las docentes presentan una actitud medianamente favorable hacia la educación inclusiva, existen deficiencias tanto en la formación como en la aplicación práctica, especialmente en la dimensión conductual. Por tanto, se recomienda implementar programas de capacitación continua que fortalezcan integralmente las competencias inclusivas del personal docente.

6. Referencias Bibliográficas

- Arnaiz, P. (2018). *Educación inclusiva en la Etapa Secundaria. En M.J. León y T. Sola (Ed.), Liderando investigación y prácticas inclusivas (pp. 43-51). Granada: Universidad.*
- Booth, T., Ainscow, M. (2019). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. OEI.*
- Bravo, J., Miñano, M. (2022). *Percepción de los docentes sobre la educación inclusiva de las instituciones de educación inicial del distrito de la esperanza, 2021. [Tesis, Universidad Privada Antenor Orrego]. <https://hdl.handle.net/20.500.12759/9646>.*
- Diaz, A. (2019). *La actitud docente frente a la educación inclusiva en niños del nivel inicial de la Institución Educativa Privada Teniente Coronel Guardia Civil “Horacio Patiño Cruzatti”, Santiago de Surco. Universidad San Ignacio de Loyola.*
- Diaz Salazar, A. (2019). *La actitud docente frente a la educación inclusiva en niños del nivel inicial de la Institución Educativa Privada Teniente Coronel Guardia Civil “Horacio Patiño Cruzatti”, Santiago de Surco. Universidad San Ignacio de Loyola.*

- Durán, D., Giné, C. (2017). *La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad*. <http://www.repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1913>.
- Echeita, G., Simón, C. (2020). *El papel de los Centros de Educación Especial en el proceso hacia sistemas educativos más inclusivos. Cuatro estudios de casos: Newham (UK), New Brunswick (Canadá), Italia y Portugal*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional. Centro Nacional.
- Gonzales, E. (2019). *Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla [Tesis, Universidad San Ignacio de Loyola]*. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/8774>.
- Hernández-Sampieri, R., Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, ISBN: 978-1-4562-6096-5.
- Mamani, L. (2023). *Educación inclusiva y actitudes de las docentes de las instituciones educativas privadas del nivel inicial de Puerto Maldonado, 2022*. Universidad Privada de Tacna.
- Martínez, C., Gonzales, C. (2025). *Actitudes docentes ante la inclusión de estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE)*. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 22(43), 128-145.
- Martínez, M. (2021). *Inclusión educativa comparada en UNESCO y OCDE desde la cartografía social*. *Educación XX1*, 24(1), 93-115. <https://doi.org/10.5944/educXX1.26444>.
- Sánchez, S., Duk, C. (2022). *La importancia del entorno. Diseño universal para el aprendizaje contextualizado*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 21-31. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000200021>.

- Sosa, M. (2021). *Perspectivas docentes ante necesidades de educación especial inclusiva en la UACAM: un estudio de caso*. *Revista Iberoamericana. Investig. Desarro. Educ.* 11 (22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.969>.
- Tecsi, R. (2024). *Caracterización de la actitud docente hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas del distrito Carabayllo* [Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/153525>
- UNESCO. (2003). *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación: un desafío y una visión, documento conceptual*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134785_spa.
- Vásquez, C. (2018). *Actitud docente y la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04- 2017* [Tesis, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/17583>.

Anexos

Anexo 1. Evidencia de Sumisión



Anexo 2. Copia de Resolución



"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

RESOLUCIÓN N° 238-2025/UPeU/FACIHED-CF

VISTO:

Lima, Naña, 18 de junio del 2025

El expediente de las bachilleres, NICOLE UMPIRE CALLA, identificada con código universitario N° 201911816 y JAZMIN SABDY YUJRA MAMANI, identificada con código universitario N° 201710699 de la Escuela Profesional de Ciencias de la Educación, Especialidad Inicial y Puericultura de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación, de la Universidad Peruana Unión;

CONSIDERANDO:

Que la Universidad Peruana Unión tiene autonomía académica, administrativa y normativa, dentro del ámbito establecido por la Ley Universitaria N° 30220 y el Estatuto de la Universidad;

Que la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, mediante sus reglamentos académicos y administrativos, ha establecido las formas y procedimientos para la declaratoria de expedito para la sustentación de la tesis en formato artículo;

Que el Comité Dictaminador ha emitido su dictamen aprobando la tesis en formato artículo, titulada: Actitud docente sobre la Educación Inclusiva en las Instituciones Educativas Adventistas de nivel Inicial de la Región Puno 2025, presentado por las bachilleres NICOLE UMPIRE CALLA y JAZMIN SABDY YUJRA MAMANI reuniendo de esta manera las condiciones previas para la sustentación;

Estando a lo acordado en la sesión del Consejo de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, celebrada el 18 de junio de 2025, y en aplicación del Estatuto y el Reglamento General de Investigación de la Universidad;

SE RESUELVE:

1. Declarar expedito a los bachilleres, para que sustenten la tesis titulada: "Actitud docente sobre la Educación Inclusiva en las Instituciones Educativas Adventistas de nivel Inicial de la Región Puno 2025", conducente al Título Profesional de Licenciada en Educación, Especialidad Inicial y Puericultura, el 29 de agosto a las 10:00 horas en la modalidad presencial.
2. Designar el Jurado de sustentación, encargado de gestionar la sustentación respectiva, el mismo que queda constituido por los siguientes miembros:

Presidente : Mg. Germán Mamani Cachicatari
Secretario : Dra. María Elizabeth Minaya Herrera
Vocal : Dra. Julissa Torres Acurio
Asesor : Mg. Edson Víctor Bautista Apaza

Regístrese, comuníquese y archívese.



Dr. Jorge Platon Maquera Sosa
DECANO



Mg. Néstor Roger Apaza Apaza
SECRETARIO ACADÉMICO

Villa Unión – Naña, altura Km. 19 de la Carretera Central, Lurigancho – Chosica, Lima 15, Perú
Teléfono: (01) 818-6300 Web: www.upeu.edu.pe E-mail: universidadperuanaunion@upeu.edu.pe

Anexo 3. Instrumentos

CUESTIONARIO SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

GENERO: Masculino Femenino
 Edad: <=30 31-50 51+
 Grado académico: Bachiller Maestría Doctorado
 Tiene capacitación en educación inclusiva: Si No
 En su labor docente tuvo estudiante inclusivo: Si No

A continuación, exprese cuál es su opinión o valoración sobre los aspectos que se plantean, marcando con una X en la casilla que corresponda.

		1	2	3	4
		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Nº	DIMENSION AFECTIVA	1	2	3	4
1	Le agrada o le agradaría trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales.				
2	Le disgusta la idea de contar en el aula con un alumno con necesidades educativas especiales.				
3	Sus expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos incluidos son positivas.				
4	Le agrada que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar habilidades sociales.				
5	Le disgusta que la atención que requieren, los alumnos con necesidades educativas especiales perjudiquen a los demás alumnos.				
6	Le agrada que la inclusión sea una práctica educativa deseable.				
7	Cree que un alumno con necesidades educativas especiales presenta problemas de conducta al ser incluido en un aula de Básica Regular.				
8	Teme trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.				
9	Considera que la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes.				
10	Si pudiera elegir, elegiría un aula sin alumnos con necesidades educativas especiales.				
11	Considera que es una pena invertir mucho tiempo en los alumnos con necesidades educativas especiales, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo.				
DIMENSION COGNITIVO					
12	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.				
13	Planifica adaptaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus alumnos.				
14	Considera que la evaluación de las habilidades de los alumnos incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás alumnos del aula.				
15	Considera que el currículo es el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos de su aula.				
16	Cree que la inclusión de los alumnos con necesidades educativas, necesita de una preparación especial de los profesores de Básica Regular.				
17	Considera que el alumno con necesidades educativas puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones que los demás alumnos.				
18	Cree que los profesores de básica regular tienen conocimiento sobre los tipos de Necesidades educativas.				
19	Tiene conocimiento de que las adaptaciones curriculares son estrategias de planificación y actuación docente para responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno.				

	1	2	3	4				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo				
					1	2	3	4
20	Cree que la inclusión de alumnos con necesidades educativas requiere cambios significativos en los procedimientos de la clase.							
21	Considera que los profesores de Básica Regular tienen suficiente preparación para enseñar a los alumnos con necesidades educativas especiales.							
22	Cree que la inclusión del alumno con necesidades educativas especiales promueve su independencia social.							
23	Considera que los responsables de programar, ejecutar y evaluar las adaptaciones curriculares deben ser los docentes tutores del aula.							
	DIMENSION CONDUCTUAL							
24	Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas especiales que presentan sus alumnos.							
25	Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad, siendo sus clases accesibles para todo el alumnado.							
26	Cree que el excesivo número de alumnos por grado, es un factor negativo en el proceso de inclusión de alumnos con necesidades educativas.							
27	Cree que la falta de recursos y de materiales no ayuda a que el profesor trabaje bajo el enfoque inclusivo.							
28	Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.							
29	Cree que los docentes de básica regular no tienen experiencia para asumir la tutoría de un aula inclusiva.							
30	Utiliza la diversidad entre el alumnado para la enseñanza y el aprendizaje.							
31	Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.							
32	Cree que la conducta en el aula de un alumno con necesidades educativas generalmente requiere más paciencia del profesor.							
33	Piensa que la inclusión ofrece posibilidad de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.							

iiiiiiMuchas gracias!!!!!!