

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO
ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**



TESIS

**NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA
EN LOS PADRES DE FAMILIA DEL CEBE FRAY MARTÍN DE
PORRES, YANAOKA - CANAS - CUSCO, 2022**

PRESENTADA POR:
BACH. DORIS YESENIA TOROBEO
PALOMINO

***PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL
DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN:
ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA***

ASESORA:
DRA. NIEVES ARIAS MUÑOZ

CUSCO – PERÚ

2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-303-2020-UNSAAC)

El que suscribe, **Asesor** del trabajo de investigación/tesis titulada: NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LOS PADRES DE FAMILIA DEL CEBE FRAY MARTIN DE PORRES, YANDOCA - CANAS - CUSCO - 2022

Presentado por: DORIS YESENIA TOROBELO PAJOMINO DNI N° 45765257

presentado por: DNI N°:

Para optar el título profesional/grado académico de LICENCIADA EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 02 veces, mediante el Software Antiplagio, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso de Sistema Antiplagio de la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 9 %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No se considera plagio.	<u>X</u>
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las correcciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, quien a su vez eleva el informe a la autoridad académica para que tome las acciones correspondientes. Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto** las primeras páginas del reporte del Sistema Antiplagio.

Cusco, 10 de ABRIL de 2025



Firma

Post firma NIEVES ARIAS MUÑOZ

Nro. de DNI 23963532

ORCID del Asesor 0000 - 0001 - 7310 - 444X

Se adjunta:

- Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
- Enlace del Reporte Generado por el Sistema Antiplagio: oid: 27259 : 44 7929 121

TESIS DORIS YESENIA TOROBEO PALOMINO.pdf

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:447929121

Fecha de entrega

10 abr 2025, 9:50 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

10 abr 2025, 9:57 p.m. GMT-5

Nombre de archivo

TESIS DORIS YESENIA TOROBEO PALOMINO.pdf

Tamaño de archivo

1.8 MB

91 Páginas

20.920 Palabras

121.011 Caracteres

9% Overall Similarity

The combined total of all matches, including overlapping sources, for each database.

Filtered from the Report

- Bibliography
- Quoted Text
- Cited Text
- Small Matches (less than 20 words)

Top Sources

- 9%  Internet sources
- 0%  Publications
- 5%  Submitted works (Student Papers)

Integrity Flags

0 Integrity Flags for Review

No suspicious text manipulations found.

Our system's algorithms look deeply at a document for any inconsistencies that would set it apart from a normal submission. If we notice something strange, we flag it for you to review.

A Flag is not necessarily an indicator of a problem. However, we'd recommend you focus your attention there for further review.

DEDICATORIA

Quiero dedicar este trabajo, primero, a Dios, quien ha estado siempre presente en mi vida. Agradezco a mis amados padres, a mi esposo y a mis hijos por su amor y apoyo incondicional.

Doris Yesenia

AGRADECIMIENTO

Agradezco especialmente a los docentes de la Escuela Profesional de Educación Filial Canas de la UNSAAC, quienes desempeñaron un papel importante en mi desarrollo académico. Expreso mi profundo agradecimiento a mi asesora, Dra. Nieves Arias Muñoz, por su valioso apoyo en la realización de este trabajo. También quiero reconocer y agradecer a la directora, a la plana docente, a los padres de familia y a los estudiantes del CEBE Fray Martín de Porres, ubicado en Yanaoca-Canas-Cusco, quienes fueron sujetos de estudio en esta investigación.

La tesista

CONTENIDO

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO.....	iv
PRESENTACIÓN.....	viii
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT	xii
CAPÍTULO I.....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	1
1.1. Área de la investigación	1
1.2. Ubicación	1
1.3. Delimitación de la investigación.....	1
1.4. Descripción del problema.....	1
1.5. Formulación del problema	3
1.5.1. Problema general.....	3
1.6. Justificación del estudio	3
1.6.1. Justificación pedagógica	3
1.6.2. Justificación social.....	4
1.6.3. Justificación teórica	4
1.6.4. Justificación metodológica	4
1.7. Objetivos	5
1.7.1. Objetivo general	5
1.7.2. Objetivos generales.....	5
1.7. Limitaciones de la investigación.....	5
CAPÍTULO II.....	6
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	6
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	6
2.2 Marco teórico	15
CAPÍTULO III.....	34
HIPÓTESIS Y VARIABLES	34
3.1. Hipótesis	34
3.2. Variable.....	34
3.3. Operacionalización de variables	34
CAPÍTULO IV	35
METODOLOGÍA.....	35
4.1. Tipo de investigación.....	35
4.3. Diseño de investigación	35

4.4.	Población y muestra	36
4.4.1.	Población	36
4.4.2.	Muestra.....	36
4.5.	Diseño de prueba de hipótesis.....	37
4.6.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	37
4.7.	Técnicas de procesamiento y análisis de datos	37
4.8.	Validación y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos	37
CAPÍTULO V: RESULTADOS		40
5.1.	Presentación de resultados	40
5.1.1.	Descriptivos de la información básica	40
5.1.2.	Descriptivos de la dimensión Cultura inclusiva.....	41
5.1.3.	Descriptivos de la dimensión Política inclusiva.....	45
5.1.4.	Descriptivos de la dimensión Práctica inclusiva	50
VI. DISCUSIÓN DE RESULTADOS		54
CONCLUSIONES		58
SUGERENCIAS.....		60
BIBLIOGRAFÍA		62

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables	34
Tabla 2 Edad de los padres de familia del CEBE Fray Martín de Porres, Yanaoca- Canas – Cusco, 2022	40
Tabla 3 Sexo de los padres de familia del CEBE Fray Martín de Porres, Yanaoca- Canas – Cusco, 2022	41
Tabla 4 Conozco qué es la inclusión educativa.....	41
Tabla 5 Conozco las siglas “NEE”.....	42
Tabla 6 Tengo entendido de forma clara el concepto de “Inclusión”	42
Tabla 7 Tengo conocimiento sobre discapacidad.....	43
Tabla 8 Soy capaz de nombrar diferentes tipos de discapacidades.....	44
Tabla 9 Tengo conocimiento sobre el currículo educativo de mi menor hijo(a).....	44
Tabla 10 Dimensión: Cultura Inclusiva	45
Tabla 11 Busco información sobre la educación básica especial	45
Tabla 12 ¿La ley ahora exige a las I.E ser inclusivas?.....	46
Tabla 13 Tengo conocimiento sobre los estudiantes NEE en la Institución educativa	46
Tabla 14 Sé qué discapacidades tienen los estudiantes dentro de la institución educativa de mi menor hijo(a)	47
Tabla 15 Converso con mi menor hijo(a) sobre la inclusión.....	47
Tabla 16 Conozco las adaptaciones curriculares que se realizan en la I.E.....	48
Tabla 17 Exijo que la inclusión educativa se den para todo el alumnado	49
Tabla 18 Dimensión: Política Inclusiva.....	49
Tabla 19 Pienso que la I.E. debe responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes	50
Tabla 20 Participo activamente en la escuela de padres de familia	50
Tabla 21 Mantengo conversación activa por medio de la agenda o cuaderno de comunicados de mi menor hijo (a)	51
Tabla 22 Conozco las reglas de la I.E.....	51
Tabla 23 Participo en actividades extra curriculares	52
Tabla 24 Dimensión: Práctica inclusiva	52
Tabla 25 VARIABLE: Nivel de conocimiento de inclusión educativa	53

PRESENTACIÓN

Estimado señor Decano de la Facultad de Educación, Dr. Leonardo Chile Letona, y respetables miembros del Jurado:

Conforme a lo determinado en el Reglamento de Grados y Títulos vigente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, me complace presentar el proyecto de tesis titulado: "Nivel de conocimiento de los padres sobre inclusión educativa en el CEBE Fray Martín de Porres, Yanaoca-Canas-Cusco, 2022", como requisito para optar al título profesional de Licenciada en Educación, con especialidad en Educación Primaria. Es evidente que muchos padres y miembros de la sociedad aún no comprenden plenamente el concepto de inclusión educativa, especialmente en lo que respecta a personas con discapacidades. Existe un desconocimiento generalizado acerca del rol que desempeña la inclusión educativa en el sistema educativo del país. La inclusión no es simplemente un proceso adicional; más bien, constituye un pilar fundamental en la construcción de una sociedad más equitativa y justa. Los padres y la sociedad en su conjunto pueden no estar al tanto de cómo los docentes trabajan arduamente para llevar a cabo la inclusión educativa y adaptar sus prácticas pedagógicas para satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes. El propósito de este trabajo es poner de relieve la problemática de la inclusión educativa de personas con discapacidades, explorando la percepción que tienen las familias y la sociedad en general sobre la inclusión y las personas con discapacidades en el ámbito educativo.

Agradezco de antemano su atención y consideración hacia este importante trabajo de investigación.

La tesista

INTRODUCCIÓN

La familia es clave en el desarrollo infantil, especialmente en la Educación Básica Especial, donde el acompañamiento educativo requiere estrategias adaptadas para apoyar a niños con habilidades diferentes.

El presente trabajo de investigación surge ante la imperiosa necesidad de comprender el nivel de conocimiento que poseen los padres de familia sobre la inclusión educativa en el CEBE (Centro de Educación Básica Especial) Fray Martín de Porres. Este tema reviste un interés educativo y social considerable debido a la situación en la que se encuentran sus hijos, y a partir de ello, los padres pueden adoptar nuevas conductas o sugerir cambios a la sociedad de Yanaoca y sus alrededores.

El enfoque de este trabajo será descriptivo, ya que se centra en describir y explicar un aspecto muy específico: el nivel de conocimiento de los padres de familia.

Capítulo I: Planteamiento del problema, donde se detalla la problemática, se delimita la investigación, se exponen los problemas de investigación, los objetivos y su justificación.

Capítulo II: Marco teórico, que incluye los antecedentes del proyecto, el estado del arte de las variables en estudio y la determinación de términos básicos.

Capítulo III: Hipótesis y variables de estudio.

Capítulo IV: Metodología de la investigación, que aborda el tipo de investigación, la población y la muestra, el diseño de la prueba de hipótesis, las técnicas e instrumentos de recolección de información, las técnicas de procesamiento de data y la matriz de consistencia.

Capítulo IV: Presentación de los resultados del estudio.

Capítulo V: Discusión de los resultados obtenidos.

La Tesista.

RESUMEN

La presente tesis, titulada "Nivel de conocimiento de los padres sobre inclusión educativa en el CEBE Fray Martín de Porres, Yanaoca - Canas - Cusco, 2022", tuvo como objetivo describir el nivel de conocimiento de los padres de familia cuyos hijos estudian en dicho centro de educación básica especial durante el año 2022. Los resultados evidenciaron que el 54.5% de los padres tiene un nivel bajo de conocimiento sobre inclusión educativa, el 36.4% un nivel regular y solo el 9.1% un nivel alto. En cuanto a la dimensión de cultura inclusiva, el 45.5% de los padres presentó un nivel regular, el 36.4% un nivel bajo y el 18.2% un nivel muy bajo, lo que indica la necesidad de fortalecer la conciencia sobre inclusión en la comunidad. Respecto a la dimensión de políticas inclusivas, el 86.3% de los padres mostró un nivel muy bajo o bajo, evidenciando una falta de conocimiento sobre normativas y estrategias inclusivas. Finalmente, en la dimensión de prácticas inclusivas, el 63.6% de los padres tuvo un nivel regular, el 27.3% bajo y el 9.1% alto. Se concluye que es fundamental promover capacitaciones para docentes y padres, así como generar espacios de sensibilización para fortalecer la inclusión educativa en la comunidad.

Palabras clave: *Nivel de conocimiento, inclusión educativa, padres, CEBE*

ABTRACT

The thesis titled "Level of Parental Knowledge about Educational Inclusion at the CEBE Fray Martín de Porres, Yanaoca-Canas-Cusco, 2022," prepared to obtain the professional degree of Bachelor of Education, specializing in Primary Education, aimed to describe the level of parental knowledge about educational inclusion among families whose children are students at the Fray Martín de Porres special education center (CEBE) located in Yanaoca - Cusco, during the year 2022. In conclusion, the results revealed that the level of parental knowledge about educational inclusion is alarmingly low, with 54.5% rated as low, 36.4% as moderate, and 9.1% as high. This situation is concerning, especially considering the high rate of people with disabilities in the environment. Therefore, it is crucial to promote a culture of knowledge about educational inclusion among parents and the community in general.

Keywords: Level of knowledge, educational inclusion, parents, CEBE

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Área de la investigación

El tema de investigación presente se enmarca al interior del área curricular, pedagógica y línea de investigación de atención a las necesidades educativas especiales de las personas con discapacidad, incluyendo la inclusión educativa, familiar, social y laboral. Esto se debe a que abarca el estudio del nivel de conocimiento sobre inclusión educativa en padres de familia cuyos hijos son estudiantes del centro educativo básico especial "Fray Martín de Porres" de la ciudad de Yanaoca, Cusco, en el año 2022.

1.2. Ubicación

El centro educativo está ubicado en la Calle Colón, en el Barrio San Salvador, próximo a la avenida Túpac Amaru, la vía principal de la ciudad de Yanaoca. Además, se encuentra cerca del centro de salud de Yanaoca.

1.3. Delimitación de la investigación

El estudio sobre el nivel de conocimiento sobre inclusión educativa en los padres de familia del CEBE Fray Martín de Porres se llevó a cabo en la ciudad de Yanaoca, en el distrito homónimo de Yanaoca, perteneciente a la provincia de Canas, Región Cusco, durante el año 2022.

1.4. Descripción del problema

La discapacidad es una realidad que afecta a todas las naciones del mundo. Aproximadamente una de cada diez personas en el mundo presenta algún tipo de discapacidad genética, física, funcional o psicológica. Estas personas deben convivir con su entorno social, el cual no está completamente adaptado a sus necesidades, lo que les impide desarrollarse plenamente dentro de la sociedad y acceder a las mismas oportunidades que

otros individuos. En muchos casos, la sociedad carece de conocimiento sobre la inclusión y muestra actitudes de rechazo hacia las personas con discapacidad.

La inclusión social implica mejorar la habilidad, la oportunidad y la dignidad de las personas en situación de desventaja para que puedan participar plenamente en la sociedad. Sin embargo, la realidad social muestra que muchas personas no reconocen ni respetan a aquellos que presentan limitaciones, lo que se evidencia en actitudes de rechazo.

El Perú no escapa a esta realidad global de falta de inclusión frente a la discapacidad. Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (2019), aproximadamente el 10.4% de la población peruana presenta alguna discapacidad, siendo el 57% mujeres y el 43% restante hombres. Este porcentaje indica que, por cada 10 habitantes en Perú, 1 presenta alguna discapacidad, una proporción que, aunque no es despreciable, muestra avances en comparación con el promedio mundial de "1 de cada 7 personas".

En el caso de los estudiantes del Centro de Educación Básica Especial (CEBE) Fray Martín de Porres, ubicado en el distrito de Yanaoca, se observa que algunos ciudadanos muestran expresiones de subestimación o menosprecio hacia ellos. Esto genera malestar en los padres de familia, quienes a veces se ven obligados a enfrentar verbalmente estas actitudes.

La falta de comprensión y práctica de la inclusión educativa en relación con los niños con habilidades diferentes en el CEBE Fray Martín de Porres, ha despertado preocupación entre algunos ciudadanos y padres de familia. Es crucial involucrar a los padres y la comunidad en el proceso educativo, ya que la inclusión no se limita al aula. Como señala UNICEF (2004), la inclusión debe ser un principio de calidad tanto dentro como fuera del entorno escolar.

Basándose en estas consideraciones, el objetivo general de este proyecto de investigación es describir el nivel de conocimiento sobre la inclusión educativa en los padres de familia

de los estudiantes del CEBE Fray Martín de Porres, ubicado en el distrito de Yanaoca, durante el año 2022.

1.5. Formulación del problema

1.5.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de conocimiento de los padres sobre inclusión educativa en el centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022?

1.5.2. Problemas específicos

- a) ¿Cuál es el nivel de conocimiento cultura inclusiva de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022?
- b) ¿Cuál es el nivel de conocimiento de política inclusiva de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022?
- c) ¿Cuál es el nivel de conocimiento de prácticas inclusivas de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022?

1.6. Justificación del estudio

1.6.1. Justificación pedagógica

La educación es prerrogativa esencial e inalienable del ser humano, sin distingo de cuna, idiosincrasia ni circunstancia social. Bajo tal premisa, emerge la noción de educación inclusiva promueve la igualdad de oportunidades para aprender, especialmente para niños y jóvenes con o sin algún tipo de discapacidad.

En la actualidad, las instituciones de educación básica especial realizan un trabajo muy dedicado con los niños, adolescentes y jóvenes que atienden, ya que su objetivo es favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes con necesidades especiales, respetando sus diferencias. Por lo tanto, es importante conocer el nivel de comprensión de la inclusión

educativa por parte de los padres de familia, ya que esto permite a la institución contar con aliados en el ámbito familiar.

1.6.2. Justificación social

La investigación sobre el nivel de conocimiento de la inclusión en los padres de familia proporciona información crucial para emprender acciones que promuevan la mejora del nivel educativo en términos de inclusión, al mismo tiempo que asegura el desarrollo personal y social de los estudiantes. Además, abre la puerta a futuras propuestas de programas de capacitación docente en relación con la inclusión, así como a programas para implementar estrategias metodológicas que fomenten una actitud adecuada hacia la inclusión de estudiantes.

1.6.3. Justificación teórica

La teoría presentada en este trabajo de investigación será invaluable para futuros investigadores y personas interesadas en el tema, ya que proporcionará la información necesaria sobre la inclusión educativa y los términos asociados a ella, que en muchos casos son desconocidos. La investigación sobre el nivel de conocimiento de la inclusión en los padres de familia nos permite obtener información para tomar acciones que promuevan la mejora del nivel educativo en términos de inclusión, al mismo tiempo que garantizan el desarrollo personal y social de los estudiantes. Esto también abre la puerta a futuras propuestas de programas de capacitación docente en relación con la inclusión, así como a programas para implementar estrategias metodológicas que fomenten una actitud adecuada hacia la inclusión de estudiantes.

1.6.4. Justificación metodológica

Los instrumentos empleados en este trabajo de investigación son un aporte sumamente significativo, ya que permiten medir el nivel de conocimiento de la educación inclusiva. Estos instrumentos sientan un precedente importante para que otros investigadores puedan orientarse en sus propios trabajos de investigación.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo general

Describir el nivel de conocimiento sobre inclusión educativa de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022.

1.7.2. Objetivos específicos

- a) Describir el nivel de conocimiento cultura inclusiva de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022.
- b) Describir el nivel de conocimiento de política inclusiva de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022.
- c) Describir el nivel de conocimiento de prácticas inclusivas de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022.

1.8 Limitaciones de la investigación

Para llevar a cabo la presente investigación, se deben considerar diversas limitaciones, tales como:

- La falta de preparación psicológica y académica para enfrentar la realidad de la institución educativa, lo cual puede afectar el proceso de interpretación de datos.
- El difícil acceso a materiales de gestión institucional y gestión de aula debido a su escasa difusión.
- La falta de compromiso de los padres de familia con respecto a sus hijos que puedan estar afectados por situaciones especiales en su desarrollo, lo que limita la recopilación real de los datos necesarios para la investigación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes de la investigación

En la biblioteca especializada de educación y en diversas bases de datos virtuales, se han consultado varios trabajos de investigación que guardan relación con el presente estudio, centrándose en las variables de investigación. Algunos de los trabajos consultados incluyen:

2.1.1. Antecedentes internacionales

(Loor, Lara, Nogales, & Loor, 2021) llevaron a cabo un trabajo titulado *"Inclusión educativa a familias con estudiantes de educación inicial en Ecuador"*, con el objetivo de compartir una experiencia educativa con familias cuyos hijos asisten a educación inicial, con el propósito de fomentar la inclusión educativa en una institución educativa en Santo Domingo, Ecuador. La falta de conocimiento sobre la educación inclusiva en las familias justifica la promoción de espacios que permitan la reflexión sobre este tema. El estudio empleó un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi experimental y carácter descriptivo. Se aplicó un instrumento interrogativo en doble instancia a 25 progenitores pertenecientes a la entidad educativa. Paralelamente, se orquestó e instauró un taller orientado a la concienciación sobre inclusión educativa. El desenlace reveló una predisposición asistencialista frente a la diversidad, así como una generalizada desconexión de los padres con la actividad escolar. A pesar de ello, se destacaron aspectos positivos en la percepción y comprensión de las políticas y prácticas inclusivas del centro educativo.

(Andrade, 2021) llevó a cabo la investigación titulada *"Cómo ha sido el proceso de inclusión en la educación durante este tiempo de pandemia con los estudiantes con necesidades educativas especiales, (Vinculadas o no a la discapacidad) y con sus familias en el Sector de San José de Morán en la ciudad de Quito- Ecuador"*. El objetivo principal

fue evaluar la incidencia de la pandemia y la adaptación de la inclusión educativa en las sesiones de los estudiantes y sus familias a través de encuestas, entrevistas y recolección de data, con el fin de evidenciar esta realidad y la urgencia de dar solución a esta dificultad. La investigación fue de tipo exploratorio-descriptivo, y la población estuvo compuesta por 3000 familias, siendo la muestra un total de 559 personas. Como conclusiones, se obtuvo que las familias han experimentado un impacto significativo en el manejo de la inclusión y las adaptaciones curriculares aplicadas a sus hijos/as con necesidades educativas especiales, especialmente en los sectores más vulnerables del Ecuador. Además, se destacó la importancia de considerar aspectos relevantes de la malla curricular, como la asignatura de computación, para los estudiantes de educación básica y bachillerato, con el objetivo de lograr una verdadera clase inclusiva.

(Aguiar, Demosthene, & Campos, 2020), en su artículo titulado *"La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales"*, realizado por el Departamento de Educación Especial y Logopedia de la Universidad de Pinar del Río "Hnos. Saíz Montes de Oca" en Cuba, abordan la repercusión de la participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. La finalidad primordial de esta labor radica en propiciar la toma de conciencia en ámbitos pedagógicos frente a los desafíos contemporáneos de la inclusión socioeducativa, mediante el escrutinio de posturas teóricas vinculadas a la implicancia familiar en contextos educativos inclusivos. Se recurrió al análisis documental, lo cual permitió inferir la necesidad de revitalizar y valorar el rol de la familia en el entramado inclusivo vigente. Las conclusiones destacan que la participación de las familias en la educación de sus hijos ha evolucionado desde la no participación o participación puntual hasta su implicación activa, gracias a los avances en los centros educativos y al cambio de actitud de los implicados. En la actualidad, los centros educativos buscan desarrollar nuevas formas de hacer y de ser para responder a los retos de la educación inclusiva. Se destaca la importancia

de formular políticas inclusivas, gestar culturas integradoras y consolidar praxis afines que diversifiquen las vertientes investigativas, examinando la interacción y corresponsabilidad entre familia y escuela para discernir su incidencia en el saber, el compromiso y la inserción comunitaria.

(Adalid, 2021) llevó a cabo la investigación titulada *"Modelo de inclusión educativa para mejorar el desempeño académico en estudiantes NEE de la Unidad Educativa Fiscal Vicente Rocafuerte Guayaquil, 2020"*. El propósito general fue proponer un modelo de educación inclusiva que mejorara el desempeño del estudiante con necesidades educativas especiales (NEE) en el plantel escolar. Para ello, se realizaron consultas bibliográficas de trabajos previos relacionados con temas similares. En el marco teórico, se revisaron estudios sobre teorías pertinentes a las variables y sus dimensiones, establecidas por autores reconocidos en el ámbito científico. La investigación se clasificó como básica, con un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental transversal. La técnica empleada fue el formulario, administrado a educadores y progenitores de diversos niveles educativos del plantel. Se crearon instrumentos, específicamente cuestionarios con preguntas relacionadas con las dimensiones de las variables independientes y dependientes, utilizando una escala de Likert. Se llevó a cabo una prueba piloto que mostró un coeficiente alfa de Cronbach de 0.883770803, y se validaron los instrumentos mediante la opinión de 5 expertos, quienes confirmaron su pertinencia, relevancia y claridad. Al analizar los datos utilizando el software SPSS, se aplicó la prueba de Shapiro-Wilk, revelando una significancia menor a 0,005, lo que indicó una distribución no normal de los datos. Por lo tanto, se utilizó la prueba de correlación no métrica de Rho Spearman entre las variables V1 y V2, así como sus dimensiones, encontrando coeficientes de correlación positiva que descartaron la hipótesis alternativa H1. El modelo propuesto de inclusión educativa se basó en la teoría de Vygotsky.

(Macías, 2021) llevó a cabo la investigación titulada *"Estrategias creativas para fortalecer la práctica docente en la inclusión educativa de estudiantes con Necesidades*

Educativas Especiales", Con el ánimo de discernir las estrategias innovadoras que robustecieron la praxis docente en la inclusión de discentes con necesidades educativas especiales, se indagaron los elementos y sujetos que supusieron mayores obstáculos para la labor pedagógica en la escuela Carlos Polit Ortiz. Fruto de esta pesquisa, se identificaron tácticas potencialmente eficaces que, posteriormente, fueron compartidas con los involucrados. La indagación adoptó un enfoque mixto, no experimental, de corte exploratorio, bibliográfico y descriptivo. Se recabó información de 25 educadores de un plantel urbano, mediante encuestas virtuales, grupos focales, entrevistas a especialistas y revisión de fuentes digitales. El análisis —tanto inductivo como deductivo— permitió no solo esclarecer las estrategias viables, sino también vislumbrar factores que podrían dificultar su aplicación. En consecuencia, se subrayó la perentoria urgencia de instaurar protocolos de enseñanza universal que atiendan las demandas tanto del alumnado como del cuerpo docente.

(Fonseca, Pulido, & Ramirez, 2019) llevaron a cabo la investigación titulada *"Rol de la familia en la educación inclusiva de los niños y con discapacidad intelectual del jardín infantil 'Los pingüinos' para la Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá"*. El objetivo general fue determinar de qué manera la familia fortalece los procesos de educación inclusiva de los niños y niñas con discapacidad intelectual del jardín infantil "Los Pingüinos". La muestra investigativa estuvo compuesta primordialmente por progenitores, siendo ocho los participantes: cuatro de ellos responsables de niños con discapacidad intelectual, y los restantes sin vínculo con dicha condición. Asimismo, se examinó el quehacer docente, centrando el análisis en las estrategias empleadas para fomentar la implicación activa de las familias. El estudio se centró en la formulación de estrategias que promuevan la participación activa de las familias, reconociendo el importante rol que juegan en la formación de sus hijos. Se basó en fundamentos teóricos de

autores como Albert Bandura, Edwin Guthrie, Diana Baumrind y Verdugo, que facultan la creación de estrategias prácticas desde el hogar. Además, se consideraron fundamentos legales, convenciones, leyes y decretos nacionales e internacionales que contribuyen a garantizar el derecho a la educación de manera igualitaria. La metodología planteada fue cualitativa, desde la perspectiva de la Investigación Acción. Como resultado de la investigación, se desarrolló una página web interactiva que diseñó diferentes estrategias a partir de la resignificación del proyecto pedagógico institucional "trabajo en equipo, niños exitosos". Estas estrategias promueven el trabajo cooperativo entre maestros y familias, estableciendo espacios de capacitación para construir conocimiento en torno al tema de educación inclusiva.

2.1.2 Antecedentes nacionales

(César, Sotelo, & Fernandez, 2023) llevaron a cabo la investigación titulada *"TIC para la diversidad: Análisis de dos experiencias de educación inclusiva y hospitalaria en el Perú"* con el afán de encauzar novedosas aplicaciones de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los ámbitos de la educación digital, inclusiva y hospitalaria, se empleó el enfoque biográfico-narrativo mediante seis entrevistas profundas a docentes y beneficiarios de ambas experiencias. Se indagó el papel de las TIC en la gestación y ejecución de dichos programas, concluyéndose que estas herramientas suscitaron transformaciones en los esquemas pedagógicos y estructurales del magisterio, propiciando habilidades de adaptación ante las particularidades del alumnado. La valoración favorable de los beneficiarios ratifica la necesidad de apostar por políticas y estrategias afines.

(Ortiz & Reynosa, 2021) llevaron a cabo la investigación titulada *"Inclusión educativa de niños con síndrome Down en educación inicial regular, Perú"*, con el propósito cardinal de concebir una estrategia didáctica que atendiera la heterogeneidad del aula y favoreciera el desarrollo de las inteligencias múltiples en infantes de educación inicial, se llevó a cabo una investigación de corte cuantitativo —con diseño preexperimental— y cualitativo. Se aplicó un test diagnóstico de inteligencias múltiples, cuyos hallazgos posibilitaron la

diversificación metodológica y evaluativa. Se concluyó que los niños con síndrome de Down manifiestan pensamiento lógico-creativo, destacada memoria y alta capacidad de socialización. Además, se evidenció una mejora significativa en el 58% de las dimensiones cognitivas evaluadas.

(Ortega, Quispe, Consuelo, & Tello, 2021) llevaron a cabo el estudio titulado *"La educación virtual en época de pandemia: Los más desfavorecidos en el Perú"*. Este artículo de revisión descriptiva se desarrolló durante la pandemia de la Covid-19 en Perú, momento en el que se implementó la educación virtual para asegurar la continuidad de los estudios de niños, adolescentes y jóvenes. Sin embargo, dicha modalidad no llegó a toda la población peruana. El objetivo planteado era identificar a los menos favorecidos en cuanto a la educación virtual. Se examinaron publicaciones en la base de datos Scielo y en repositorios universitarios correspondientes a los años 2020-2021. Los resultados mostraron que, entre los menos favorecidos, se encontraban aquellos que carecían de dispositivos con acceso a internet, tenían alguna discapacidad o necesidades educativas especiales, no interactuaban con sus docentes y compañeros, contaban con docentes que no empleaban recursos virtuales, utilizaban material educativo que no se adaptaba a sus necesidades y aquellos que estaban en la educación superior y no podían realizar sus prácticas en laboratorios. Se concluyó que, durante esta pandemia en Perú, aún no se garantizaba la educación como un derecho fundamental.

(Montes, Bernardo, Rivera, & Mancilla, 2021) elaboraron el artículo titulado *"Una mirada hacia la inclusión desde las representaciones sociales de los actores educativos"*. La investigación, de naturaleza cualitativa, tuvo como fin indagar y desentrañar las representaciones sociales que los agentes educativos sostienen respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad en una institución de Educación Básica Regular. Se adoptó un enfoque fenomenológico-descriptivo, empleando entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes, progenitores y especialistas. El análisis inductivo de los datos permitió identificar tres categorías apriorísticas, revelando un manejo limitado de información por parte de los

actores implicados.

Esta situación no favorecía la demolición de los campos de representación social, que incluían paradigmas como la creencia de que las personas con discapacidad no podían aprender ni desarrollar habilidades como los niños sin discapacidad. Esto generaba actitudes negativas que afectaban las capacidades cognitivas y emocionales del estudiante, así como su aprendizaje y adaptación al entorno social. En conclusión, se determinó que los docentes y padres tenían una información limitada, lo que causaba confusión y opiniones divididas en cuanto a la permanencia de esta población en las escuelas regulares. Además, se señaló que la actitud docente podía influir de manera positiva o perjudicial en los estudiantes con discapacidad.

Por su parte, (Gonzales, 2020) Por su parte, Gonzales (2020) en su investigación denominada *“Concepciones sobre la educación inclusiva de madres de familia de una institución educativa de Lima Metropolitana”* El objetivo principal del estudio consistió en explorar las concepciones sobre la educación inclusiva de las madres de familia de una institución educativa privada en Lima Metropolitana. Se contó con la participación de seis madres, todas con hijos que presentan necesidades educativas especiales. La investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo, adoptando un enfoque fenomenológico y un diseño de análisis temático inductivo. Para la recolección de datos, se empleó la técnica de entrevista semiestructurada, permitiendo un acercamiento profundo a las experiencias y perspectivas de las participantes. Los hallazgos revelaron que las madres perciben la educación inclusiva como una valiosa oportunidad para el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo la preparación para una vida en diversidad. Para ellas, la educación inclusiva abarca principalmente a personas con discapacidad física y, en menor medida, a quienes presentan discapacidad intelectual leve, excluyendo a aquellos con discapacidad intelectual moderada o severa. En relación con la política inclusiva, consideran que es una particularidad de la institución educativa (IE) y desconocen que forma parte del sistema educativo nacional. En cuanto a las prácticas inclusivas, valoran la colaboración entre la IE y las familias para potenciar el aprendizaje de sus hijos, y reconocen que la cultura inclusiva fomenta valores como la tolerancia y el respeto hacia la diversidad. La

investigación subraya la solicitud urgente de que la IE informe adecuadamente a las familias sobre el rol y las implicaciones de la formación inclusiva, para alcanzar una comprensión más profunda, conocimiento y compromiso. Asimismo, destaca la importancia de fomentar el diálogo y reflexión sobre la inclusión en toda la comunidad educativa.

2.1.3 Antecedentes locales

(Tomasto, 2021) en su estudio *"Las políticas de educación que brinda el estado peruano a las personas con discapacidad y cómo afectan su derecho a la educación consagrado en la constitución política del estado- análisis realizado en el C.E.B.E. San Juan de Dios - Cusco en el segundo semestre"*, el presente trabajo, desarrollado para optar por el título de Licenciada en Abogacía en la Universidad Andina del Cusco, tiene como objetivo principal determinar el impacto de las políticas educativas del Estado sobre el derecho a la educación, tal como lo establece el artículo 13 de la Constitución Política del Estado, en el contexto de las personas con discapacidad. Esta investigación aborda aspectos tanto jurídicos como sociales, destacando que el derecho a la educación es un derecho habilitante, fundamental para la participación plena en la sociedad. El Estado tiene la obligación de garantizar el acceso a la educación para todos, tal como lo respaldan tratados internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

El análisis de las políticas educativas estatales dirigidas a personas con discapacidad y su repercusión en el derecho a la educación consagrado en la Constitución se llevó a cabo en el Centro de Educación Básica Especial "San Juan de Dios". Se empleó una metodología bibliográfica junto con entrevistas a profesionales de diversas áreas vinculadas al tema. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron la ficha de análisis documental y la ficha de análisis de entrevistas. Las conclusiones revelan que existen barreras políticas, económicas y sociales que dificultan el acceso a la educación de las personas con discapacidad. Se concluye que la defensa del derecho a la educación debe materializarse a

través de acciones concretas de control y supervisión por parte de los poderes públicos, incluyendo la creación de legislación especializada, mecanismos de inspección y control, planes de estudio adaptados a cada modalidad educativa, la correcta evaluación de los alumnos y la formación continua de los docentes.

(Riveros) En su estudio denominado *"Actitud de los docentes y su influencia en la inclusión de estudiantes con discapacidad en una Institución educativa Cusco – 2021"*, para optar al grado de Magíster en Psicología Educativa para la Universidad César Vallejo, Riveros (2021) tuvo como objetivo general determinar la influencia de la actitud de los docentes en la inclusión de estudiantes con discapacidad en una Institución educativa en Cusco durante el año 2021. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo-correlacional, con una muestra de 28 docentes, utilizando encuestas validadas por cinco expertos. Se aplicó el Coeficiente Alfa de Cronbach para evaluar la fiabilidad del instrumento, arrojando resultados altamente satisfactorios: 0.824 para la variable actitud docente y 0.971 para la variable inclusión de estudiantes con discapacidad. Los resultados revelaron que el 64% de los docentes exhiben una actitud positiva, el 32% una actitud regular y el 4% una actitud negativa. En relación con la inclusión de estudiantes con discapacidad, el 36% de los docentes indicaron que la inclusión ocurre siempre, el 29% casi siempre, el 21% ocasionalmente, y el 7% raramente o nunca. Las conclusiones finales indican que la actitud de los docentes influye positivamente en la inclusión de estudiantes con discapacidad, con un grado de relación moderada de 0.480, según la correlación de Spearman.

2.2 Marco teórico

2.2.1. La educación inclusiva

La creciente conciencia de las sociedades sobre las desigualdad social y el progreso en la formación de los derechos humanos, especialmente el derecho a la educación, la equidadde oportunidades y la diversidad, han llevado al surgimiento y uso del término "inclusión". Este término representa un avance respecto a la integración, extendiéndose a diversos aspectos de la vida social, laboral, y familiar, entre otros. Su punto de referencia principal es lo social, en contraposición a la exclusión social. (Gonzales, Cortés, & Rivas, 2020)

La sociedad establece las necesidades, valores y principios inclusivos, por lo que la

inclusión va más allá del ámbito educativo, siendo una idea transversal que debe estar presente en todos los niveles: comunidades escolares, familiares y sociales. (Gonzales, Cortés, & Rivas, 2020)

La inclusión es más un fenómeno social que educativo y su significado varía según el contexto y los objetivos que se persigan. Se puede entender como la aceptación natural de la diversidad, vista como un factor enriquecedor para el grupo que establece sus propias dinámicas dentro de un entorno multidimensional. Este concepto abarca tanto un objetivo como un proceso.

Desde otra perspectiva, se resalta la intersección de tres elementos clave: presencia, aprendizaje y participación, dentro del concepto de inclusión. Se considera un proceso de mejora constante que las autoridades educativas y los centros escolares deben abordar para

eliminar las barreras que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de los estudiantes en la vida escolar.

2.2.2. Definición de necesidades educativas especiales

El término "necesidades educativas especiales" (NEE), junto con su abreviación, NEE, surge en el informe Warnock (1978), Desarrollado en el Reino Unido por un equipo de especialistas que se reunió en 1974, el objetivo fue revisar y proponer clases a la situación de la educación especial de la época. Esta perspectiva redefine la educación especial, enfocándose en el proceso de aprendizaje del alumno y no en el trastorno que pudiera presentar, planteando las preguntas sobre qué debe aprender el estudiante, cómo, cuándo y con qué recursos.

El concepto de NEE subraya que los objetivos educativos deben ser uniformes para todos los estudiantes, aunque el grado de logro y las necesidades de apoyo varíen según cada uno. Propone que la educación debe ser única, pero adaptable, de modo que el sistema educativo responda adecuadamente a la diversidad del alumnado.

Según el Libro Blanco de la Reforma del Sistema Educativo, y siguiendo la premisa de que "Todos los estudiantes necesitan ayuda pedagógica a lo largo de su educación", se menciona que existe un grupo de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales para alcanzar el mismo nivel de logro, o uno comparativo, en comparación con el de sus compañeros (Paredes, 2022).

Las definiciones de educación especial se orientan hacia contenidos, metas y enfoques similares a los de la educación general. Se destaca que no se trata de una educación para individuos con deficiencias, sino de un sistema que responde a necesidades educativas especiales. Su rasgo esencial no son los métodos terapéuticos empleados, sino los medios y recursos que pone a disposición del sistema educativo general. No alude a una condición permanente del alumnado, sino que las necesidades educativas especiales se refieren a situaciones temporales y relativas. Comparte los fines generales de la educación.

Según otros autores, las Necesidades Educativas Especiales se definen como aquellas que pueden manifestarse de diversas maneras. Esto puede incluir la provisión de recursos específicos para acceder al currículo, como materiales especiales y/o técnicas, la intervención de docentes especializados, o incluso la adaptación del propio currículo.

Entonces, podemos mencionar que un estudiante con necesidades educativas especiales es aquel que presenta mayores impedimentos para obtener los logros requeridos en la institución educativa. Por lo tanto, estos alumnos necesitarán adaptaciones tanto curriculares como pedagógicas para alcanzar estos logros. Sin embargo, estos alumnos no necesitarán las mismas adaptaciones entre ellos. Si bien es cierto que se pueden encontrar similitudes entre un caso y otro, la verdad es que cada estudiante necesitará diferentes tipos de adaptación en su entorno escolar (Dirección General de Educación Básica Especial, 2020).

2.2.3. Discapacidad

Se entiende por discapacidad aquella condición en la que una persona presenta una deficiencia física, mental, intelectual o sensorial que, a largo plazo, limita su capacidad para comunicarse y ejercer plenamente en la sociedad. La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por la ONU en 2006, determina de manera general a las personas con una o más discapacidades como individuos con discapacidad. En ciertos contextos, términos como "discapacitados", "ciegos", "sordos", aunque técnicamente correctos, pueden ser percibidos como despectivos, pues algunos consideran que etiquetan a la persona con discapacidad, lo cual infieren como una clase de discriminación.

En esos casos, para evitar conflictos de tipo semántico, es preferible usar las formas «personas con discapacidad», «personas sordas», «personas con movilidad reducida» y otros por el estilo, pero siempre anteponiendo «personas» como un prefijo, a fin de hacer énfasis en sus derechos humanos y su derecho a ser tratados con igualdad. La persona con

discapacidad es un sujeto de derecho. La forma de los mismos se ve truncado y condicionado por su clase de inferioridad.

Asimismo, es importante recalcar que a lo largo de toda la vida una persona podría tener una discapacidad, ya sea por un corto plazo de tiempo o hasta su deceso. Existe, además, una discrepancia entre si este grupo de personas tiene una discapacidad médica o social, no obstante, la CIF señala que la discapacidad es una mezcla entre el estado de salud de una persona y la interacción que esta tenga con su ambiente (Bermúdez & Navarrete, 2020).

2.2.4. Inclusión Social de Personas con Discapacidad

Se refiere al acceso equitativo a bienes y servicios, la participación en etapas de elección colectiva, la plena garantía del derecho ciudadano y la erradicación de cualquier práctica que conduzca a la marginación o segregación. Esta etapa facilita el acceso a todos los ámbitos sociales, culturales, políticos y económicos, asegurando equidad de oportunidades para todos.

2.2.4.1. A Nivel Mundial

La educación inclusiva surge de tratados y movimientos internacionales que buscan atender a poblaciones excluidas debido a diversas condiciones. Se destacan convenciones clave como la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer y la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, entre otras, que buscan erradicar la discriminación y promover la igualdad de derechos. La educación inclusiva se considera un derecho fundamental, respaldado por la Declaración Universal de los Derechos Humanos y las constituciones de varios países. Se define como un sistema educativo sin discriminación por diversos criterios y se enfoca en atender las necesidades educativas individuales de los estudiantes, brindando un ambiente cálido tanto para los docentes como para los alumnos. En resumen, la educación inclusiva se presenta como una respuesta integral a la diversidad de estudiantes, y su efectividad se analiza a través de modelos

específicos aplicados en instituciones educativas (Delgado, Vivas, Sanchez, & Carrión, 2021).

El estudio de López (2014) resalta que las políticas educativas, junto con las prácticas escolares y pedagógicas, a menudo obstaculizan la inclusión al tender a individualizar y segregar a los alumnos, contrariamente a sus objetivos iniciales. En contraposición, La CDPD de las Naciones Unidas (2006) marca un cambio de paradigma, considerando la discapacidad como una cuestión de derechos humanos y destacando el papel crucial del entorno y la sociedad en la facilitación o limitación de la participación de las personas con discapacidad. Se identifican varios obstáculos para la educación inclusiva, como la falta de voluntad política, conocimientos y capacidad, así como mecanismos de financiación inadecuados y normas legales deficientes para abordar las violaciones de los derechos de las personas con discapacidad (Naciones Unidas, 2016).

La CDPD detalla los derechos de las personas con discapacidad, incluida la educación, reconociendo su derecho a un sistema educativo inclusivo en todos los niveles (Naciones Unidas, 2006). Crear escuelas inclusivas implica eliminar las barreras al aprendizaje y la participación de todos los alumnos, desarrollando una cultura inclusiva y políticas y prácticas inclusivas (Booth y Ainscow, 2000). El estudio destaca la importancia de la inclusión educativa, que se entiende como un conjunto de procesos para eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos, especialmente aquellos en riesgo de marginación o exclusión escolar (Echeita y Ainscow, 2011).

El CDPD establece cuatro características interrelacionadas para cumplir con el acceso a una educación primaria y secundaria de calidad (Naciones Unidas, 2016). En un entorno de educación inclusiva, todas las personas de la comunidad escolar deben ser incluidas, respetadas y tratadas con justicia, valorando la diversidad como un valor que permite el desarrollo de

una comunidad escolar segura y acogedora (Ministerio de Educación de Ontario, 2010). El estudio encuentra que el desarrollo profesional del profesorado y la participación de la comunidad educativa son áreas que requieren mejoras para garantizar una inclusión efectiva.

En conclusión, la inclusión efectiva requiere un cambio de paradigma y la consideración de la discapacidad como una construcción social. Avanzar hacia sociedades más equitativas y democráticas implica desarrollar escuelas más inclusivas y garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes (Mesías, Castillo, & Vargas, 2022).

2.2.4.2. A Nivel Nacional

En el contexto educativo peruano, existen dos modalidades principales: la Educación Básica Regular (EBR) y la Educación Básica Especial (EBE), ambas con un enfoque inclusivo. La EBR atiende a niños con necesidades educativas diferentes en grados leves o moderados, mientras que la EBE se centra en niños con necesidades educativas diferentes, sin importar su nivel de gravedad. A pesar de contar con políticas inclusivas, la implementación práctica enfrenta desafíos, y muchos estudiantes con necesidades diferentes no logran una inclusión significativa y oportuna.

La investigación académica, como la que se está llevando a cabo para optar por el grado de licenciatura, busca contribuir al desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de la primera infancia, especialmente aquellos con dificultades en esta área. La educación inclusiva en el Perú implica no solo aspectos teóricos, sino también prácticos que involucran a diversos actores y sus acciones. El objetivo es que todos los niños y jóvenes, independientemente de sus características, se desarrollen de manera adecuada.

La educación inclusiva se basa en los derechos humanos y debe garantizar el acceso, la calidad y un entorno de aprendizaje adecuado para todos los estudiantes. Aunque existen diversos estudios sobre educación inclusiva, aún persisten incertidumbres y controversias sobre cómo implementarla de manera efectiva. Conocer los marcos referenciales que guían

este proceso puede ayudar a comprender mejor los resultados y las concepciones en la sociedad sobre la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes en el sistema educativo (Chaupes, 2020).

2.2.5. Rehabilitación Integral

Plantea una visión integral y biopsicosocial de los individuos con discapacidad, que aboga por la implementación continua y coherente de efectos dirigidos tanto al individuo como a su familia y comunidad. Estas acciones, desarrolladas de manera corresponsable por diversos sectores como salud, educación, trabajo, cultura, recreación, deportes, comunicaciones y transporte, tienen como objetivo promover la prevención, recuperación, rehabilitación e inclusión social de la población.

2.2.6. Discapacidad Física

La diversidad funcional motora se refiere a la disminución o ausencia de funciones motoras o físicas, como la falta de una mano, pierna o pie, lo que afecta las actividades diarias de la persona. Las causas de la discapacidad física suelen estar vinculadas a complicaciones durante la gestación, la prematuridad del bebé o dificultades en el parto. También pueden originarse por lesiones medulares debido a accidentes, como zambullidas o accidentes de tráfico, así como por problemas orgánicos, como derrames.

2.2.7. Discapacidad Sensorial

Se refiere a las personas con deficiencias visuales y auditivas, quienes enfrentan dificultades en la comunicación y el lenguaje. Estas deficiencias son patologías significativas, ya que generan serios efectos psicosociales que dificultan la interacción del individuo con su entorno, lo que puede llevar a su desconexión y a una baja participación en actividades sociales. Además, constituyen factores de riesgo para el desarrollo o empeoramiento de trastornos depresivos. Un diagnóstico y tratamiento tempranos son fundamentales para prevenir estas complicaciones comunes.

2.2.8. La deficiencia auditiva (hipoacusia)

La deficiencia auditiva puede ser adquirida por diversas razones, como la predisposición genética (por ejemplo, la otosclerosis), la meningitis, la ingestión de medicamentos ototóxicos que dañan los nervios relacionados con la audición, la exposición a sonidos impactantes o infecciones virales. Además, ciertas enfermedades durante el embarazo, como la rubéola, el sarampión, la sífilis, el citomegalovirus y la toxoplasmosis, así como la ingestión de medicamentos que pueden dañar el nervio auditivo, pueden causar deficiencia auditiva congénita. Los problemas de incompatibilidad sanguínea, las infecciones bacterianas, la meningitis, la fiebre tifoidea y la difteria también pueden ser causas de deficiencia auditiva.

La pérdida de la visión puede ser ocasionada por heridas, traumatismos, perforaciones o daños en los ojos. Durante el embarazo, enfermedades como la rubéola, la toxoplasmosis y la sífilis, así como el consumo de sustancias tóxicas, pueden ser causas de esta discapacidad en el niño.

2.2.9. Discapacidad Intelectual o Mental

El concepto más utilizado en la actualidad es el de la AAMR (American Association on Mental Retardation) de 1992, que define la discapacidad intelectual como limitaciones sustanciales en el funcionamiento intelectual. Esta condición se caracteriza por un nivel de inteligencia inferior a la media, acompañado de limitaciones en al menos dos de las siguientes áreas de habilidad adaptativa: comunicación, cuidado propio, vida doméstica, habilidades sociales, uso de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, contenidos escolares funcionales, ocio y trabajo. La carencia intelectual debe manifestarse antes de los 18 años. En este contexto, la inteligencia no se ve como una capacidad general, sino como una estructura múltiple de sistemas cerebrales semiautónomos, propuesta por Gardner, que interactúan entre sí. Para considerar la discapacidad intelectual, el cociente intelectual debe ser inferior a 70, acompañado de dificultades adaptativas.

2.2.10. Habilidades adaptativas

Las habilidades de adaptación hacen referencia a la eficacia de las personas para ajustarse y satisfacer las exigencias de su entorno. Estas habilidades deben ser apropiadas para la edad correspondiente, de manera que su ausencia represente un obstáculo. Por lo general, una discapacidad intelectual significativa se detecta en las primeras etapas de la vida. Las causas de la discapacidad intelectual o mental pueden ser variadas:

- Factores genéticos, como en el caso del síndrome de Down.
- Errores congénitos del metabolismo, como la fenilcetonuria.
- Alteraciones del desarrollo embrionario y lesiones prenatales.
- Problemas perinatales relacionados con el momento del parto.
- Enfermedades infantiles, que van desde infecciones graves hasta traumatismos.
- Graves déficits ambientales, donde las condiciones para el desarrollo cognitivo, personal y social son inadecuadas.
- Accidentes de tráfico.
- Accidentes laborales.

Es importante reconocer la diversidad de causas que pueden llevar a la discapacidad intelectual o mental, ya que esto puede influir en el tratamiento y la atención que se requiere para cada caso.

2.3. Centro de Educación Básica Especial (CEBE)

El Centro de Educación Básica Especial (CEBE) es una institución diseñada específicamente para atender las necesidades educativas de estudiantes que enfrentan discapacidades severas, así como multidiscapacidad. Estos alumnos dependen completamente de otra persona para realizar actividades básicas de la vida diaria, como

vestirse, alimentarse y movilizarse, lo que los hace requerir un nivel de atención especializado que no puede ser proporcionado por instituciones educativas regulares.

El funcionamiento del CEBE implica la colaboración de profesionales altamente capacitados que forman parte del equipo del centro, así como del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), cuya labor principal consiste en brindar apoyo y orientación a las familias para facilitar la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidades.

La atención en estos centros se organiza de manera escolarizada y se estructura en niveles de educación inicial y primaria. Los alumnos son agrupados según su edad cronológica, aunque se permite cierta flexibilidad de hasta dos años. Aunque se emplea el Currículo Nacional como referencia, el enfoque del CEBE es ser adaptable y flexible para realizar ajustes según las necesidades y características individuales de los estudiantes participantes. Es decir, se busca no solo seguir un plan establecido, sino también adaptarlo de manera continua para satisfacer las necesidades específicas de cada estudiante (Redacción RPP, 2017).

2.4. Educación Básica Especial (EBE)

Es un enfoque educativo que, dentro de un contexto inclusivo, da respuesta a las necesidades de individuos de diversas edades, desde la infancia hasta la adultez, quienes presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya sea por discapacidades o por capacidades sobresalientes.

2.3.1. Objetivos de la Educación Básica Especial:

- a) Fomentar y garantizar la inclusión, la permanencia y el éxito de los estudiantes con NEE que puedan integrarse al sistema de educación regular.
- b) Proporcionar una educación de calidad para todas las personas con NEE asociadas a discapacidad, talento y superdotación, ofreciendo atención oportuna y adecuada en instituciones de Educación Básica Regular (EBR), Educación Básica Alternativa (EBA), Educación Técnico-Productiva (ETP), Educación Comunitaria y en los

Centros Educativos de Educación Básica Especial (CEBE) para estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad.

- c) Expandir y reforzar los Programas de Intervención Temprana (PRITE) para proporcionar una atención temprana adecuada a la infancia con discapacidad o en riesgo de desarrollarla.

2.3.2. Fines de la Educación Básica Especial

La Educación Básica Especial se centra en proporcionar una educación de excelencia a aquellos con NEE, abarcando todas las modalidades y niveles del sistema educativo, con el objetivo de potenciar sus capacidades. Reconoce y valora la diversidad como un factor enriquecedor para la comunidad, respetando las particularidades de cada individuo.

2.4. Educación Inclusiva

La educación inclusiva representa un desafío fundamental en la educación, especialmente en un contexto de creciente complejidad y diversidad de los estudiantes y sus circunstancias. Este enfoque reconoce la importancia de considerar las necesidades individuales de cada estudiante, teniendo en cuenta sus condiciones sociales, interculturales y personales. Se fundamenta en una serie de tratados internacionales y políticas, como la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer y los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU, que establecen directrices claras para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos los estudiantes, sin importar sus circunstancias o características individuales.

La implementación de prácticas inclusivas implica realizar intervenciones específicas que aseguren igualdad de oportunidades y acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes, especialmente aquellos que provienen de sectores desfavorecidos o con necesidades especiales. El Diseño Universal para el Aprendizaje (UDL) desempeña un papel crucial al proporcionar un marco que promueve la adaptación del entorno educativo para satisfacer de manera proactiva las necesidades de todos los alumnos. Se basa en la

ciencia del cerebro y prácticas educativas basadas en evidencia, aprovechando la tecnología digital y otros recursos disponibles para mejorar la experiencia de aprendizaje de todos los estudiantes.

En resumen, la educación inclusiva no solo busca abordar los desafíos de exclusión y discriminación presentes en los sistemas educativos en todo el mundo, sino que también aspira a ofrecer una atención educativa de calidad a todos los alumnos, independientemente de sus características individuales o necesidades de apoyo educativo (Delgado, Vivas, Carrión, & Reyes, 2022).

2.5. Participación de los padres en la escuela

La intervención de los padres dentro del jardín o I.E. es aceptada por la comunidad educativa; sin embargo, no existen parámetros establecidos para poder garantizar el normal desarrollo de esta intervención. Además, existen factores que influyen dentro de la participación activa de los padres en la institución, los cuales pueden variar desde las creencias religiosas o políticas hasta la percepción de los padres hacia la institución.

Se recomienda tomar acciones participativas, como mantener una comunicación activa entre padres y docentes, mediante el uso de cuadernos de comunicados, la realización de talleres como la escuela de padres, eventos festivos, correo electrónico, entre otros. También se sugiere la presentación de talleres extracurriculares y mantener activa la participación social mediante servicios a la comunidad u otras actividades similares. Por último, es importante diseñar normas de convivencia junto a la institución educativa. Este punto garantiza a los padres la satisfacción de que sus hijos se educarán según sus parámetros de convivencia, la educación será reforzada en casa y se involucrarán de forma activa en la educación de los hijos (Reyes, Moreno, Amaya, & Avendaño, 2020).

2.6. Docencia en la Inclusión Educativa

La formación de los maestros de educación primaria en la realización de adaptaciones curriculares es insuficiente pero necesaria para garantizar una inclusión efectiva de

estudiantes con necesidades educativas especiales. Aunque algunos docentes muestran disposición, muchos carecen de preparación y comprensión sobre cómo atender a niños con procesos educativos diferentes. La falta de capacitación y sensibilización contribuye al fracaso de la inclusión educativa y a la exclusión de los estudiantes. Es crucial preparar a los maestros para abordar las nuevas necesidades personales y sociales de todos los alumnos, incluidos aquellos con discapacidad intelectual u otras necesidades especiales. La adecuación curricular es esencial para adaptar la oferta educativa a las necesidades individuales de los estudiantes. Además, la inclusión requiere concebir las diferencias humanas como oportunidades y abordar cuatro retos clave: repensar el currículo, ampliar la comprensión de la diversidad, reestructurar la cultura y organización escolar, y reconstruir la dinámica del aula. En resumen, la preparación docente y las adaptaciones curriculares son aspectos fundamentales para avanzar hacia una verdadera inclusión educativa (Montoya, 2021).

2.7. Comunidad inclusiva

Los cambios que se dan dentro de la escuela también involucran a la sociedad, así como a los padres de familia. Esto demanda el compromiso de todos estos actores para evitar la falta de información y, sobre todo, los estereotipos que existen al trabajar con personas que tienen diferentes habilidades y discapacidades. Es crucial entender que la aceptación e inclusión de estos estudiantes no solo recae en la Institución Educativa, sino en toda la comunidad, incluyendo estudiantes, docentes, padres, vecinos, autoridades, entre otros.

Por ello, es de suma importancia establecer acciones para sensibilizar a la comunidad. En primer lugar, es necesario conocer el ambiente donde se trabajará, lo que implica familiarizarse con las autoridades dentro de la institución y de la comunidad, así como contar con el respaldo de centros de salud, la municipalidad, organizaciones y otros para favorecer una inclusión plena. En segundo lugar, es esencial designar líderes

comprometidos con la educación de los estudiantes, quienes motiven al resto de la población a seguir investigando y encontrar diferentes formas de ayudar y resolver problemas.

En tercer lugar, es necesario capacitarse y capacitar a los demás, es decir, mantenerse informado e informar a la comunidad mediante charlas, conversatorios, etc. En este sentido, la Institución educativa debe contar con el apoyo y respaldo de su municipalidad, así como del centro de salud local. En cuarto lugar, es importante establecer metas claras y alcanzables que involucren a toda la comunidad educativa. Por último, se deben determinar las estrategias de trabajo con las cuales la institución abordará las necesidades de los estudiantes y logrará sus metas educativas. Estas estrategias pueden incluir la difusión de material informativo, la realización de jornadas de trabajo para identificar problemáticas de la institución, la constitución de mesas de diálogo, entre otras acciones (Dirección General de Educación Básica Especial, 2020).

2.8. Sistema educativo y satisfacción de las necesidades especiales

Todo sistema de educación se fundamenta sus fines y principios en las necesidades de sus estudiantes y en la adecuación de su respuesta educativa para promover el desarrollo personal, social y moral de los individuos, que constituye el objetivo esencial de la educación. Dentro de la diversidad social, se abarca tanto la homogeneización de las personas a través de hábitos, costumbres y relaciones sociales, como la heterogeneidad de individuos y grupos, una dinámica que se refleja en los centros educativos y está intrínsecamente conectada con la sociedad a la que pertenecen.

La diversidad, como fenómeno inherente a las comunidades humanas en sus contextos educativos, revela la variedad de individuos con distintas circunstancias personales y sociales, sus habilidades, intereses, motivaciones y necesidades. Por lo tanto, una educación y un sistema reglado que la aborden deben considerar estos elementos para una mejor adaptación y ajuste de la oferta pedagógica.

Entre esta diversidad, existen individuos que requieren una atención especial debido a sus características particulares y contextuales, cuya interacción pone de manifiesto la insuficiencia o falta de adaptación a sus necesidades, lo que incumple el principio de igualdad. Nos referimos a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales en general, y a aquellos asociados con discapacidades en particular, como personas que requieren atención no discriminatoria, sino una respuesta individualizada que satisfaga sus necesidades educativas, en el contexto de normalización e inclusión, nos enfocaremos en los aspectos clave del desarrollo educativo e intervención psicopedagógica para este grupo de estudiantes.

2.9. Educación Inclusiva como necesidad del siglo XX

La educación inclusiva emerge como una tendencia crucial en el siglo XXI, orientada a fortalecer los entornos educativos para todos los estudiantes, respetando su diversidad y asegurando el acceso a una educación de calidad. A pesar de su promoción normativa, su implementación en el sector educativo suele ser inexistente o muy lenta, lo que conlleva a la discriminación e incompreensión de los estudiantes con necesidades especiales. La educación inclusiva insta a las escuelas y a los docentes a preparar para la vida, derribando barreras de aprendizaje y fomentando una sociedad más equitativa y participativa.

Sin embargo, en la práctica, los niños con necesidades especiales suelen ser vistos como una carga y enfrentan desigualdad e inequidad en el entorno escolar. Es imperativo forjar una cultura de inclusión tanto en el ámbito escolar como en el social, transformando las percepciones arraigadas en el ámbito educativo y fomentando la participación de todos los actores educativos. La educación inclusiva demanda un esfuerzo conjunto de gobiernos, directivos escolares, docentes, estudiantes y padres de familia para asegurar igualdad de oportunidades en la educación.

Aunque la implementación de la educación inclusiva presenta desafíos, especialmente en entornos rurales, es esencial para fortalecer el desarrollo comunitario desde una perspectiva

de equidad, justicia, solidaridad y respeto. La inclusión educativa fomenta la participación y el éxito académico y social de todos los estudiantes, reconociendo y valorando su diversidad. No obstante, es urgente proporcionar capacitación y desarrollar competencias necesarias para apoyar a los estudiantes con necesidades especiales y garantizar su acceso a una educación pertinente y de calidad.

Aunque la política y la teoría respaldan la educación inclusiva, la realidad muestra que muchas instituciones educativas no logran alcanzar los niveles de calidad requeridos, lo que evidencia una brecha entre la teoría y la práctica en la educación rural (Escobar, Hernandez, & Uribe, 2020).

2.10. Discapacidad y necesidades especiales

El término NEES se refiere a las dificultades o limitaciones que pueden enfrentar ciertos alumnos en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, ya sea de forma temporal o permanente, y que requieren recursos educativos específicos. Su desarrollo conceptual se remonta al informe Warnock (1978), el cual analizó el estado de la Educación Especial (EE) en el Reino Unido y tuvo repercusiones significativas en otros países, incluyendo España, donde se desarrolló legislativamente en la década de los ochenta.

El informe promovió una menor consideración de las entidades diagnósticas como categorías rígidas, reconociendo que los efectos negativos de etiquetar a los alumnos superan a los beneficios del conocimiento del trastorno o la limitación. En este sentido, el diagnóstico debería considerarse como punto de partida y no como punto final en el proceso educativo.

El término NEES es más flexible y adaptable a la individualidad y al contexto de cada alumno, lo que lo hace más justo y comprensible en la realidad educativa. Reconoce que la presencia de un diagnóstico no implica igualdad de problemas o respuestas entre los alumnos de una misma categoría.

NEES se centra en el contexto, los servicios y los apoyos como elementos clave de una respuesta educativa específica y adecuada para los alumnos, en un marco de normalización. Rompe con la perspectiva clásica del diagnóstico exclusivamente basado en causas orgánicas individuales, que limita las posibilidades educativas. En cambio, NEES amplía las oportunidades educativas al enfocarse en la adaptación del entorno y los recursos para cada estudiante.

2.11. Inclusión como oportunidad

El informe de Warnock (1978) es ampliamente reconocido por la comunidad educativa como un punto de inflexión crucial en la evolución del enfoque hacia la atención a la diversidad en la educación. Este informe revolucionó el concepto de educación especial al introducir la noción de "alumnos con necesidades educativas especiales" y abogar por su integración en el aula regular.

La inclusión educativa va más allá de simplemente brindar un sentimiento de pertenencia y bienestar emocional; implica garantizar un aprendizaje de alta calidad para todos los estudiantes, reconociendo la diversidad humana y adaptando las propuestas educativas para satisfacer las necesidades individuales de cada estudiante.

La educación inclusiva es un proceso orientado a responder a la diversidad del alumnado, promoviendo su participación y reduciendo la exclusión dentro y fuera del ámbito educativo. Su objetivo principal es asegurar una educación de calidad para todos los estudiantes, con un enfoque especial en aquellos en riesgo de exclusión o marginación (Montoya, 2021).

2.12. Marco conceptual

Educación inclusiva

La inclusión implica la aceptación implícita de la diversidad como una variable positiva y enriquecedora del grupo, que crea sus propias relaciones dentro de un entorno multidimensional. Se destaca la convergencia de tres elementos fundamentales: la

presencia, el aprendizaje y la participación, en la noción de inclusión. Se concibe como un proceso de optimización constante que deben emprender las autoridades educativas y las instituciones escolares, con el fin de superar las barreras de diversa índole que restringen la presencia, el aprendizaje y la plena participación de los estudiantes en la vida de sus centros educativos.

CEBE

Centro de Educación Básica Especial, institución educativa pública.

Estudiantes con NEE

La atención a los aprendices con Necesidades Educativas Especiales (NEE) es un proceso transversal en todo el sistema educativo, estructurado mediante procesos flexibles que faciliten la interconexión entre las distintas etapas, modalidades, niveles y formas educativas. Asimismo, requiere la organización de trayectorias formativas variadas, adaptadas a las características afectivas, cognitivas y necesidades de los estudiantes.

Instituciones educativas inclusivas

La motivación y asesoramiento a las I.E. de diversas modalidades que integran a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), tanto relacionadas con discapacidad como con talento y dotación, consiste en ofrecerles servicios auxiliares y únicos.

Centros de Educación Básica Especial – CEBE

Brinda a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) vinculadas a discapacidad severa y multidiscapacidad, quienes, debido a la complejidad de sus condiciones, requieren atención especializada que no puede ser proporcionada en las I.E. de otras modalidades y formas educativas.

Recursos Humanos

Las instituciones de Educación Básica Especial deben contar con un equipo interdisciplinario altamente capacitado para el desarrollo integral de los estudiantes.

Además de cumplir con lo dispuesto en el artículo 56° de la Ley General de Educación, estos profesionales deben tener especialización o formación específica en la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Es esencial que posean capacidad de innovación continua, manejo de estrategias de trabajo individualizado, interaprendizaje y colaboración con la familia y la comunidad. Estos equipos no solo brindan atención directa a estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad, sino que también actúan como asesores y apoyos para las instituciones educativas que integran estudiantes con NEE.

Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Especiales (SAANEE)

Las instituciones educativas que incluyen a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) deben proporcionar facilidades para el desplazamiento regular de acuerdo con la demanda del servicio. Esto implica garantizar el acceso a las instalaciones educativas a todos los estudiantes, incluidos aquellos con necesidades especiales, asegurando que puedan trasladarse de manera segura y conveniente para recibir la atención y los servicios educativos que requieran. Estas facilidades pueden incluir transporte adaptado, rampas de acceso, ascensores, y otras medidas que faciliten la movilidad de los estudiantes con NEE dentro del entorno educativo.

PRAAD

El programa del Minedu al que haces referencia es el Programa de Atención al Adulto con Discapacidad (PAAD). Este programa tiene como objetivo brindar servicios de atención a las personas mayores de veinte años que se encuentran en condición de discapacidad. El PAAD se enfoca en proporcionar apoyo integral a estas personas, considerando sus necesidades específicas en términos de educación, salud, inserción laboral, accesibilidad y otros aspectos relevantes para su desarrollo y bienestar.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

No se presenta debido a que se trata de un estudio descriptivo simple univariable.

3.2. Variable

La variable de estudio es "Nivel de conocimiento de educación inclusiva", cuyas dimensiones de estudio son la cultura inclusiva, la política y las prácticas inclusivas.

3.3. Operacionalización de variables

Tabla 1
Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Items
Nivel de conocimiento de inclusión educativa	Cultura inclusiva	- Construir comunidad. - Establecer valores inclusivos.	1.- Conozco qué es la inclusión educativa 2.- Conozco las siglas "NEE" 3.- Tengo entendido de forma clara el concepto de "Inclusión" 4.- Tengo conocimiento sobre discapacidad 5.- Soy capaz de nombrar diferentes tipos de capacidades 6.- Busco información sobre la educación básica especial
	Política inclusiva	- Organización del proyecto educativo - Gestión	7.- Tengo conocimiento sobre el currículo educativo de mi menor hijo(a) 8.- ¿La ley ahora exige a las I.E ser inclusivas? 9.- Tengo conocimiento sobre los estudiantes NEE en la Institución educativa 10.- Conozco las adaptaciones que se realizan en la institución educativa 11.- Conozco las reglas de la institución educativa 12.- Participo en actividades extra curriculares 13.- Sé qué discapacidades tienen los estudiantes dentro de la institución educativa de menor hijo(a)
	Práctica inclusiva	- fomento del proceso de aprendizaje y movilizar recursos.	14.- Converso con mi menor hijo(a) sobre la inclusión 15.- Exijo que las inclusiones educativas se den para todo el alumnado 16.- Pienso que la institución educativa debe responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes 17.- Participo activamente en la escuela de padres de familia
			18.- Mantengo conversación activa por medio de la agenda o cuaderno de comunicados de mi hijo (a)

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Tipo de investigación

La investigación es de naturaleza básica, ya que describe el nivel de conocimiento que tienen los padres de familia del Centro de Educación Básica Especial Fray Martín de Porres, Yanaoca, sobre la inclusión educativa. Su objetivo principal es ampliar y profundizar el acervo de conocimientos científicos existentes sobre esta realidad, sin tener propósitos aplicativos inmediatos (Carrasco, Metodología de la investigación científica, 2009, pág. 43).

4.2. Nivel de investigación

El nivel de investigación es descriptivo con un enfoque cuantitativo, ya que el estudio tiene como objetivo describir las características y rasgos del conocimiento sobre inclusión educativa que tienen los padres de familia de los estudiantes del Centro de Educación Básica Especial Fray Martín de Porres (Carrasco, 2009, p. 73).

4.3. Diseño de investigación

El diseño de esta investigación es no experimental y descriptivo simple, ya que se centra en una sola variable: el nivel de conocimiento que tienen los padres de familia del Centro de Educación Básica Especial Fray Martín de Porres en Yanaoca sobre la inclusión educativa.

Los estudios descriptivos tienen como objetivo principal detallar cómo se manifiestan ciertos fenómenos, situaciones o contextos, sin necesariamente profundizar en las relaciones entre las variables involucradas. En este tipo de investigación, se busca especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos u otros fenómenos. El propósito es medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o variables en cuestión, sin realizar un análisis causal o explicativo de cómo se interrelacionan. (Hernández et al, 2006, p. 92).

4.4. Población y muestra

4.4.1. Población

La población considerada está conformada por los docentes, estudiantes y padres de familia de la Institución Educativa de Educación Especial Fray Martín de Porres de Yanaoca, ubicada en la Provincia de Canas, Cusco, en el año 2022, con un total de 55 personas.

Cuadro N° 1

Población de la institución educativa especial Fray Martín de Porres de Yanaoca

CATEGORÍAS	MUJERES	VARONES	TOTAL
Profesores	02	01	03
Estudiantes desde inicial al sexto grado	15	07	22
Estudiantes PRAAD (extra edad)	04	04	08
Padres de familia	17	05	22
TOTAL			55

Nota: Información proporcionada por la directora del CEBE

4.4.2. Muestra

La muestra ha sido seleccionada de forma no probabilística intencional, ya que se trabajará con todos los padres de familia o apoderados de la institución que asisten a las charlas programadas por la Dirección de la institución, siendo en este caso un total de 22 personas.

Cuadro N° 2.

Muestra

CATEGORÍAS	MUJERES	VARONES	TOTAL
Padres de familia	17	05	22
TOTAL			22

Nota: Información proporcionada por la directora del CEBE – 2022

4.5. Diseño de prueba de hipótesis

La presente investigación asume un diseño no experimental transeccional de tipo descriptivo, por lo tanto, no se plantea hipótesis.

El diagrama de este estudio será el siguiente:

M → O

Donde:

M: Muestra de padres de familia

O: Información sobre el nivel de conocimiento sobre inclusión educativa

4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recopilación de datos, se utilizó la técnica de encuesta y el instrumento empleado fue un cuestionario compuesto por 18 ítems. Este cuestionario se diseñó para evaluar la percepción que tienen los padres de familia sobre la educación inclusiva en la Institución Educativa Fray Martín de Porras de Yanaoca, Canas.

4.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

El tratamiento y análisis de los datos se llevarán a cabo mediante la utilización de tablas de frecuencia, así como gráficos de barras y de sectores. Además, se emplearán medidas de tendencia central para obtener una comprensión clara y pertinente de los resultados obtenidos.

4.8. Validación y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

Para la recopilación de datos, se emplearon las siguientes técnicas e instrumentos de investigación:

- Observación participante
- Análisis documental.

Técnica	Instrumento
Encuesta	Cuestionario

Con respecto al procesamiento y análisis de los datos, se emplean las siguientes técnicas:

- Cálculo de frecuencias absolutas y relativas porcentuales.
- Representación de los datos mediante tablas de frecuencias y gráficos de barras.

Los procedimientos mencionados se refieren a las etapas de análisis y presentación de los resultados en una investigación cuantitativa. A continuación, se describe cada uno:

- Codificación:** Este paso consiste en asignar códigos numéricos a los registros para agruparlos de acuerdo con características similares, lo que facilita su análisis y comprensión.
- Tabulación:** Se refiere a la organización de los datos en categorías o códigos previamente definidos, lo que permite un manejo ordenado de la información.
- Construcción de cuadros estadísticos:** En este paso, los datos recolectados se presentan en cuadros estadísticos, indicando la variable de estudio, la frecuencia absoluta y los porcentajes obtenidos, lo que facilita la interpretación de los resultados.
- Análisis cuantitativo:** Se trata de la presentación de la información en términos porcentuales y el análisis de estos datos, con el uso de herramientas como Excel y SPSS, para extraer conclusiones e inferencias relevantes de la investigación.
- Síntesis y conclusiones:** Al concluir el análisis de los datos, se realiza una

síntesis que resume los hallazgos y se extraen las conclusiones, lo que ayuda a formular teorías o hipótesis científicas.

- f) Gráficos: Los resultados se presentan visualmente mediante gráficos (como gráficos de barras) para facilitar la comprensión rápida de las relaciones y patrones en los datos.
- g) Análisis de los cuadros: Una vez realizados los procesos anteriores, se comparan los resultados obtenidos con las teorías existentes para verificar si se cumplen los objetivos establecidos, y se organiza esta información en matrices de consistencia y operacionalización de variables.

Este proceso permite estructurar y visualizar de forma clara los resultados de la investigación, lo cual es clave para la toma de decisiones y la validación de los hallazgos.

CAPÍTULO V: RESULTADOS

5.1. Presentación de resultados

5.1.1. Descriptivos de la información básica

Tabla 2

Edad de los padres de familia del CEBE Fray Martín de Porres, Yanaoca- Canas – Cusco, 2022

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
26	1	4,5	4,5	4,5
27	1	4,5	4,5	9,1
30	1	4,5	4,5	13,6
32	1	4,5	4,5	18,2
33	1	4,5	4,5	22,7
34	1	4,5	4,5	27,3
35	1	4,5	4,5	31,8
36	1	4,5	4,5	36,4
39	1	4,5	4,5	40,9
40	1	4,5	4,5	45,5
42	1	4,5	4,5	50,0
45	2	9,1	9,1	59,1
46	1	4,5	4,5	63,6
48	1	4,5	4,5	68,2
53	3	13,6	13,6	81,8
54	1	4,5	4,5	86,4
55	1	4,5	4,5	90,9
56	1	4,5	4,5	95,5
61	1	4,5	4,5	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Como se puede observar en la Tabla N° 2, que muestra la edad de los padres de familia del CEBE Fray Martín de Porres en Yanaoca-Canas, se evidencia que las edades oscilan entre 26 y 61 años. Estas personas desempeñan roles de padres de familia, ya sea como padre, madre o algún apoderado que cumple esa función, incluyendo abuelos, tíos, hermanos u otros familiares de los estudiantes de esta institución educativa. Han debido

matricular a sus seres queridos en la institución debido a que estos presentan algún tipo de discapacidad y requieren atención especial en dicho centro educativo.

Tabla 3

Sexo de los padres de familia del CEBE Fray Martín de Porres, Yanaoca- Canas – Cusco, 2022

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Masculino	5	22,7	22,7	22,7
Femenino	17	77,3	77,3	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Con respecto al género de los padres de familia, se observa que hay una mayor asistencia por parte del género femenino, representando el 77.3%, mientras que los varones representan el 22.7%. Es común que sean las madres de familia o parientes mujeres quienes asistan a las reuniones programadas por la institución educativa y asuman la responsabilidad de acompañar a sus familiares en la escuela. Sin embargo, también se observa la participación de varones en esta función. Es importante destacar que los padres de familia realizan diversas actividades para sostener económicamente a sus familias, como trabajar como mototaxistas, vender productos ambulantes, dedicarse a la agricultura, y cuidar animales, entre otras ocupaciones.

5.1.2. Descriptivos de la dimensión Cultura inclusiva

Tabla 4

Conozco qué es la inclusión educativa

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sé nada	2	9,1	9,1	9,1
Conozco muy poco	12	54,5	54,5	63,6
Conozco regularmente	8	36,4	36,4	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

En la tabla N° 4, se observa que más de la mitad de los padres de familia encuestados (54.5%) manifestaron conocer muy poco sobre lo que significa la inclusión educativa. Algunos de ellos expresaron que su conocimiento es limitado, asociando la educación inclusiva con la educación básica especial para estudiantes con necesidades especiales. Por ejemplo, han mencionado que sus hijos tienen retraso mental y que por esa razón asisten a esa escuela, ya que no podrían estudiar en otra escuela ni podrían ser atendidos en casa. Sin embargo, reconocen que la educación inclusiva es un derecho de los estudiantes, ya que todos tienen la misma oportunidad de asistir a la escuela.

Tabla 5
Conozco las siglas “NEE”

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sé nada	14	63,6	63,6	63,6
Conozco muy poco	4	18,2	18,2	81,8
Conozco regularmente	4	18,2	18,2	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Un 63.6% de los padres de familia encuestados desconoce el significado de las siglas "NEE", que se refieren a las Necesidades Educativas Especiales que enfrentan algunos estudiantes debido a diversos impedimentos físicos o mentales. Estos impedimentos pueden incluir trastornos mentales, trastornos neurobiológicos, síndrome de Down, síndrome de Asperger, déficit de atención, así como dificultades de aprendizaje y deficiencias de atención. Según el Ministerio de Educación (Minedu), las NEE abarcan deficiencias físicas, intelectuales, sociales y/o emocionales que afectan negativamente el proceso de aprendizaje.

Tabla 6

Tengo entendido de forma clara el concepto de “Inclusión”

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sé nada	4	18,2	18,2	18,2
Conozco muy poco	10	45,5	45,5	63,6
Conozco regularmente	4	18,2	18,2	81,8
Conozco completamente	4	18,2	18,2	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

De acuerdo a los resultados, los padres de familia manifiestan lo siguiente: un 18.2% no conoce nada respecto del concepto de inclusión; un 45.5% conoce muy poco; y un 18.2% conoce regularmente y completamente. Esto significa que una gran parte de los encuestados desconoce el tema de la inclusión. El término "inclusión" se refiere a un enfoque que integra al sistema educativo a personas con necesidades especiales, brindándoles las mismas oportunidades para desarrollarse en la sociedad con el apoyo de la familia y la comunidad.

Tabla 7

Tengo conocimiento sobre discapacidad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conozco muy poco	12	54,5	54,5	54,5
Conozco regularmente	4	18,2	18,2	72,7
Conozco completamente	6	27,3	27,3	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Los resultados de este ítem, presentados en la tabla 7, indican que un 54.5% de los padres de familia conocen muy poco sobre lo que realmente significa una discapacidad, un 18.2% conocen regularmente y un 27.3% conocen completamente. Se observa que los sujetos más jóvenes tienden a tener un mayor conocimiento sobre el término discapacidad, mientras que los mayores muestran un menor nivel de comprensión.

Tabla 8*Soy capaz de nombrar diferentes tipos de discapacidades*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conozco muy poco	11	50,0	50,0	50,0
Conozco regularmente	10	45,5	45,5	95,5
Conozco completamente	1	4,5	4,5	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

De acuerdo a este reporte, se observa que un 50% de los padres de familia manifiestan que no pueden nombrar los tipos de discapacidades, mientras que un 45.5% tienen un conocimiento regular y un 4.5% conocen que las discapacidades de las personas con necesidades especiales son la auditiva, motora, visual, de lenguaje, intelectual, y psicosocial o neurológica. Esto también sugiere que desconocen los derechos de estos estudiantes, quienes a menudo son marginados y a veces excluidos por la sociedad.

Tabla 9*Tengo conocimiento sobre el currículo educativo de mi menor hijo(a)*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sé nada	4	18,2	18,2	18,2
Conozco muy poco	8	36,4	36,4	54,5
Conozco regularmente	7	31,8	31,8	86,4
Conozco completamente	3	13,6	13,6	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Conforme a la tabla 9, en relación a si el padre de familia conoce sobre el currículo educativo de la educación inclusiva, se observa que un 18.2% manifiesta que no sabe nada; un 36.4% conoce muy poco; un 31.8% que conoce regularmente y un 13.6% que conoce completamente. Esto indica que la mayoría de los encuestados saben poco o nada sobre el currículo de la educación básica especial.

Tabla 10*Dimensión: Cultura Inclusiva*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	4	18,2	18,2	18,2
Bajo	8	36,4	36,4	54,5
Regular	10	45,5	45,5	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

En resumen, con respecto a la dimensión Cultura inclusiva, un 18.2% tiene un conocimiento muy bajo, un 36.4% bajo y un 45.5% regular. Se considera que la cultura inclusiva implica la búsqueda de formas de construir conocimiento sobre la educación inclusiva para abordar la desigualdad social y promover la equidad, tanto dentro como fuera de la escuela.

5.1.3. Descriptivos de la Dimensión Política inclusiva

Tabla 11*Busco información sobre la educación básica especial*

	Frecuenc ia	Porcenta je	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sé nada	1	4,5	4,5	4,5
Conozco muy poco	13	59,1	59,1	63,6
Conozco regularmente	6	27,3	27,3	90,9
Conozco completamente	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Con respecto a la dimensión Política inclusiva, específicamente en el ítem "Busco información sobre la educación básica especial", un 4.5% de los encuestados afirman no saber nada al respecto; un 59.1% sabe muy poco; un 27.3% conoce regularmente y un 9.1% sabe completamente. Esto sugiere que algunos padres de familia no muestran interés o tienen dificultades para buscar información sobre la educación básica especial. La mayoría confía en la información proporcionada por la institución, pero es importante hacer un

esfuerzo adicional para comprender cómo se llevan a cabo las actividades educativas con los estudiantes del CEBE.

Tabla 12

¿La ley, ahora, exige a las I. E. ser inclusivas?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sé nada	2	9,1	9,1	9,1
Conozco muy poco	11	50,0	50,0	59,1
Conozco regularmente	4	18,2	18,2	77,3
Conozco completamente	5	22,7	22,7	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Con respecto a la pregunta planteada, los encuestados indican que un 9.1% no sabe nada al respecto, un 50% sabe muy poco, un 18.2% conoce regularmente y un 22.7% conoce completamente. Esto sugiere que la Ley 28044 ha modificado un artículo 52 en el inciso C, que establece como objetivo promover una educación inclusiva en todas sus etapas, formas, modalidades, niveles y ciclos. Esta norma protege los derechos de los estudiantes con necesidades educativas especiales desde un enfoque social centrado en las barreras educativas. La modificación correspondiente se realizó en el año 2021. Con esto, se busca fortalecer la cultura y las prácticas inclusivas no solo en las instituciones educativas, sino en la sociedad en su conjunto.

Tabla 13

Tengo conocimiento sobre los estudiantes NEE en la Institución educativa

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sé nada	8	36,4	36,4	36,4
Conozco muy poco	8	36,4	36,4	72,7
Conozco regularmente	4	18,2	18,2	90,9
Conozco completamente	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Con respecto a esta pregunta, los encuestados respondieron en un 36.4% que no saben, un 36.4% que conocen muy poco, un 18.2% que conocen regularmente y un 9.1% que conocen completamente. Esto indica que la mayoría de los encuestados no están familiarizados con el término NEE, que se refiere a las necesidades educativas especiales. Estas necesidades pueden ser deficiencias de tipo físico, intelectual, social y/o afectivo, que interfieren con el aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 14

Sé qué discapacidades tienen los estudiantes dentro de la institución educativa de mi menor hijo(a)

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sé nada	2	9,1	9,1	9,1
Conozco muy poco	14	63,6	63,6	72,7
Conozco regularmente	4	18,2	18,2	90,9
Conozco completamente	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Como se puede observar en los resultados de la tabla N°14, un 9.1% de los encuestados no está enterado de nada, un 63.6% sabe muy poco, un 18.2% conoce regularmente y un 9.1% conoce completamente. Esto indica que los encuestados tienen poco conocimiento o interés en conocer las discapacidades que tienen los estudiantes del CEBE Fray Martín de Porres de Yanaoca. Algunos de ellos pueden describir algunas discapacidades, pero no pueden identificar a cuál de ellas corresponden.

Tabla 15*Converso con mi menor hijo(a) sobre la inclusión*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sé nada	7	31,8	31,8	31,8
Conozco muy poco	6	27,3	27,3	59,1
Conozco regularmente	5	22,7	22,7	81,8
Conozco <u>completamente</u>	4	18,2	18,2	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Con respecto a esta interrogante, los encuestados manifiestan que un 31.8% no sabe, un 27.3% conoce muy poco, un 22.7% lo hace regularmente y un 18.2% lo hace siempre. Esto indica que los encuestados no suelen conversar o no pueden conversar con los estudiantes del CEBE Fray Martín de Porres de Yanaoca sobre el tema de la inclusión. En algunos casos, esto se debe a restricciones de tiempo y trabajo por parte de los padres de familia o familiares, lo que les impide hablar sobre el tema con sus hijos. Mientras que en otros casos, los estudiantes no pueden hablar al respecto debido a su condición.

Tabla 16*Conozco las adaptaciones curriculares que se realizan en la I.E*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conozco muy poco	9	40,9	40,9	40,9
Conozco regularmente	11	50,0	50,0	90,9
Conozco <u>completamente</u>	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

La tabla 16 nos indica que un 40.9% conoce muy poco sobre adaptaciones curriculares, un 50% conoce regularmente y un 9.1% conoce completamente. Las adaptaciones curriculares están relacionadas con las necesidades específicas de la institución educativa, las cuales surgen a partir de los resultados de la evaluación psicopedagógica. En ausencia de esta evaluación, los docentes pueden utilizar el informe de progreso del año anterior como referencia. Por lo tanto, incluso sin tener el Proyecto Educativo Institucional (PEI), es

posible atender al estudiante, identificando inicialmente sus fortalezas y las barreras que deben superarse para adaptar el currículo según sea necesario y así abordar su diversidad.

Tabla 17

Exijo que la inclusión educativa se dé para todo el alumnado

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conozco muy poco	13	59,1	59,1	59,1
Conozco regularmente	9	40,9	40,9	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

La tabla 17 muestra que un 59.1% conoce muy poco sobre la inclusión educativa, mientras que un 40.9% la conoce regularmente. Esto sugiere que no hay una demanda clara para la inclusión educativa de todos los estudiantes que la necesitan. En muchos casos, la solicitud proviene de la necesidad familiar o es una recomendación de la posta de salud, donde los padres o familiares se dan cuenta de que sus hijos no son típicos. Los médicos o enfermeras suelen explicar a los padres que sus hijos necesitan una educación especializada en estas circunstancias, ya que muchas personas no saben que existe una institución educativa dedicada a la Educación Básica Especial (EBE).

Tabla 18

Dimensión: Política Inclusiva

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	3	13,6	13,6	13,6
Bajo	16	72,7	72,7	86,4
Regular	1	4,5	4,5	90,9
Alto	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

En resumen, en la Dimensión Política inclusiva, se observa que la mayoría de los encuestados tienen un conocimiento muy bajo o bajo sobre política inclusiva, representando un total del 86.3%. Solo un 13.6% muestra un conocimiento regular o alto en este aspecto.

Este porcentaje es bastante bajo considerando la importancia de la labor que realizan los docentes que trabajan en el CEBE Fray Martín de Porres de Yanaoca.

5.1.4. Descriptivos de la dimensión práctica inclusiva

Tabla 19

Pienso que la I.E. debe responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conozco muy poco	5	22,7	22,7	22,7
Conozco regularmente	10	45,5	45,5	68,2
Conozco completamente	7	31,8	31,8	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

En este ítem, los encuestados han afirmado que un 22.7% conoce muy poco sobre el tema, mientras que un 45.5% lo conoce regularmente y un 31.8% lo conoce completamente.

Aun así, se puede apreciar la preocupación de los padres de familia con respecto a que el CEBE Fray Martín de Porres de Yanaoca atienda las necesidades educativas de todos los estudiantes con necesidades especiales.

Tabla 20

Participo activamente en la escuela de padres de familia

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conozco muy poco	8	36,4	36,4	36,4
Conozco regularmente	7	31,8	31,8	68,2
Conozco completamente	7	31,8	31,8	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Con respecto a este ítem, la tabla 20 presenta la apreciación de los padres de familia sobre su participación activa en la Escuela de Padres que promueve el CEBE Fray Martín de Porres de Yanaoca. El 36.4% manifiesta conocer muy poco sobre el tema, mientras que un 31.8% lo conoce regularmente y otro 31.8% lo conoce completamente. Se observa que en las diversas reuniones convocadas por el CEBE sobre la Escuela de Padres, asisten

diferentes personas en cada ocasión: por ejemplo, en la primera reunión puede asistir el abuelo, en la siguiente la tía, y así sucesivamente. Esto interrumpe la cadena de comunicación, ya que cada asistente entiende el mensaje de acuerdo a su nivel de atención y transmite la información de manera diversa.

Tabla 21

Mantengo conversación activa por medio de la agenda o cuaderno de comunicados de mi menor hijo (a)

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conozco muy poco	8	36,4	36,4	36,4
Conozco regularmente	12	54,5	54,5	90,9
Conozco completamente	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Con respecto a este ítem, la tabla 21 muestra la percepción de los padres de familia sobre la comunicación con el CEBE Fray Martín de Porres de Yanaoca en relación con la evolución del aprendizaje de sus hijos. Un 36.4% manifiesta conocer muy poco sobre el tema, mientras que un 54.5% lo conoce regularmente y un 9.1% lo conoce completamente. Es importante destacar que el CEBE utiliza un cuaderno para enviar comunicados sobre actividades realizadas y por realizar en el hogar con la familia. Sin embargo, muchos de estos comunicados no son leídos por los familiares debido a la carga de trabajo, ausencia, abandono moral, ignorancia o falta de interés.

Tabla 22

Conozco las reglas de la I.E.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conozco muy poco	8	36,4	36,4	36,4
Conozco regularmente	12	54,5	54,5	90,9
Conozco completamente	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

La tabla 22 indica que un 36.4% de los encuestados conoce muy poco sobre las reglas del CEBE Fray Martín de Porres de Yanaoca, un 54.5% las conoce regularmente y un 9.1% las conoce completamente. Esto sugiere un considerable desconocimiento de las reglas por parte de los padres de familia. Es importante destacar que la mayoría de las personas que asisten a las reuniones convocadas muestran poco interés en las explicaciones proporcionadas por los docentes.

Tabla 23

Participo en actividades extra curriculares

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sé nada	2	9,1	9,1	9,1
Conozco muy poco	12	54,5	54,5	63,6
Conozco regularmente	8	36,4	36,4	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Con respecto a este ítem sobre la participación de ellos en actividades extracurriculares, los encuestados manifiestan que no saben nada un 9.1%; que conocen muy poco un 54.5% y conocen regularmente un 36.4%. lo que se aprecia entonces es que, si conocen muy poco o regularmente es debido a que la institución CEBE Fray Martin de Porras de Yanaoca, realizan actividades extracurriculares que son monitoreadas en forma obligatoria; ese es el motivo por el que saben regularmente que existen actividades extracurriculares; las mismas que consisten en realizar actividades deportivas, participar en una actividad folklórica, un desfile.

Tabla 24

Dimensión: Práctica inclusiva

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	6	27,3	27,3	27,3
Regular	14	63,6	63,6	90,9
Alto	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

Los resultados revelan que hay una diversidad en el nivel de conocimiento y aplicación de prácticas inclusivas por parte de los encuestados. Un 27.3% de los padres de familia manifiestan un conocimiento bajo o limitado sobre las prácticas inclusivas, lo que sugiere que aún no están completamente familiarizados con las estrategias y enfoques para la inclusión educativa. Por otro lado, un 63.6% de los encuestados indican que practican la inclusión en forma regular, lo que sugiere cierto grado de familiaridad y aplicación de prácticas inclusivas en su relación con la educación de sus hijos. Sin embargo, solo un 9.1% manifiesta practicar la inclusión en un nivel alto, lo que sugiere que un pequeño grupo de padres está altamente comprometido y activamente involucrado en la implementación de prácticas inclusivas en el ámbito educativo. Estos resultados resaltan la necesidad de seguir fomentando la comprensión y la aplicación de prácticas inclusivas entre todos los miembros de la comunidad educativa para garantizar un entorno educativo verdaderamente inclusivo y equitativo para todos los estudiantes.

Tabla 25

VARIABLE: Nivel de conocimiento de inclusión educativa

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	12	54,5	54,5	54,5
Regular	8	36,4	36,4	90,9
Alto	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Encuesta aplicada 2022

En resumen, la variable de estudio sobre el nivel de conocimiento de la inclusión educativa es bajo con un 54.5%, regular con un 36.4% y alto con un 9.1%. Lo cual es bastante preocupante, ya que teniendo un alto índice de personas con discapacidad, es importante promover la cultura del conocimiento de la inclusión educativa.

VI. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

De acuerdo al objetivo general que se tuvo, el de describir el nivel de conocimiento sobre inclusión educativa de los padres de familia de los estudiantes del Centro de Educación Básica Especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022, el resultado de la variable de estudio sobre el nivel de conocimiento de la inclusión educativa es bajo con un 54.5%, regular con un 36.4% y alto con un 9.1%. Lo cual es bastante preocupante, ya que teniendo un alto índice de personas con discapacidad, es importante promover la cultura del conocimiento de la inclusión educativa. Como mencionan (Aguar, Demosthene, & Campos, 2020) en su artículo titulado “La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales”, Destacan la relevancia de la implicación familiar, subrayando la interacción entre familia, escuela y comunidad como actores clave en la socialización y facilitadores de la inclusión socioeducativa. Por ello, El autor pretendía sensibilizar a los entornos educativos sobre los desafíos contemporáneos de la inclusión socioeducativa, basándose en el análisis de enfoques teóricos vinculados a la participación familiar. Al igual que nuestro estudio, se constituye en un aporte significativo para la concientización y la participación en la educación inclusiva. Asimismo, tenemos a (Realpe, 2018), cuya investigación titulada 'Percepciones de padres de familia con hijos con diversidad funcional frente al quehacer de los(as) licenciados en educación especial' tiene como objetivo general reconocer la voz de los padres de familia con hijos con diversidad funcional, con el fin de contrastar, describir y aportar diálogos frente a las realidades que viven las familias con hijos con diversidad funcional, usuarios de estos servicios y la manera en cómo desde los espacios académicos se están formando los profesionales en Educación Especial para dar respuestas idóneas a estas realidades. Coincidimos con la idea de que tanto los familiares que rodean a estudiantes con alguna discapacidad, como la sociedad en su conjunto, deben conocer esta

problemática para poder actuar sin herir la sensibilidad de las personas implicadas. Igualmente, (Fonseca, Pulido, & Ramirez, 2019) en su estudio 'Rol de la familia en la educación inclusiva de los niños con discapacidad intelectual del jardín infantil “Los pingüinos”', afirman que se debe fortalecer los procesos de educación inclusiva de los estudiantes. Por ello, se enfocan en diseñar tácticas que favorezcan la implicación directa de las familias, entendiendo el papel crucial que desempeñan en la educación de sus descendientes.

Con respecto al primer objetivo específico, que consiste en describir el nivel de conocimiento de la cultura inclusiva de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022, se observa que un 18.2% tienen un conocimiento muy bajo, un 36.4% bajo y un 45.5% regular. La cultura inclusiva implica la búsqueda de formas de construir conocimiento sobre la educación inclusiva para enfrentar la desigualdad social y promover la equidad, tanto dentro como fuera de la escuela. La investigación de Camones (2018) sobre la 'Importancia de la atención educativa del centro de educación básica especial San Francisco de Asís en el distrito de Huaura' respalda nuestro trabajo, indica que los progenitores del centro educativo San Francisco de Asís en Huaura no se involucran de manera significativa en los talleres organizados por la dirección del centro o el Ministerio de Educación. En estos talleres podrían involucrarse más tanto en la teoría como en la práctica de la educación inclusiva. Ciertamente, nuestro estudio corrobora que los padres de familia o apoderados de los estudiantes asisten a estas reuniones por obligación, lo que dificulta la construcción de una educación inclusiva para enfrentar la desigualdad social y promover la equidad.

Con respecto al segundo objetivo específico, que es describir el nivel de conocimiento de la política inclusiva de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022, se aprecia que en la

dimensión Política inclusiva los encuestados tienen un conocimiento muy bajo y bajo, totalizando un 86.3%, mientras que un 13.6% tiene un conocimiento regular o alto. Este porcentaje es preocupantemente bajo para la importante labor que realizan los docentes que trabajan en el CEBE Fray Martin de Porres de Yanaoca. A pesar de ello, se puede apreciar la preocupación de los padres de familia respecto a que el CEBE Fray Martín de Porres de Yanaoca atienda a las necesidades educativas de todos los estudiantes con necesidades especiales. Contrariamente, en la investigación de (Alvarez, 2014) titulada 'Los agentes educativos y su relación con el desarrollo de la educación inclusiva en los estudiantes de la I.E.P. Clinton Rodham -Jesús María- 2014', se afirma que el conocimiento de la política educativa de la institución, tanto por parte de los docentes como de los padres, influye significativamente en la relación entre la familia y el desarrollo de la educación inclusiva en los estudiantes. Creemos que el desconocimiento de la política inclusiva se observa en muchas instituciones que los estudiantes requieren visitar, como las postas de salud, donde generalmente se agrupan médicos y enfermeras. Estos profesionales, al darse cuenta de las características del niño, informan a los padres que ese niño o niña necesita una educación especializada. Sin embargo, algunas personas muestran un trato despectivo hacia los estudiantes con necesidades especiales. Falta entonces en nuestro medio una cultura inclusiva donde respetemos a todos los seres humanos sin excepción.

Con respecto al tercer objetivo específico, que es describir el nivel de conocimiento de prácticas inclusivas de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022, se observa que el nivel de conocimiento de la Práctica inclusiva es bajo en un 27.3%, regular en un 63.6%, y alto en un 9.1%. A pesar de que los docentes realizan su labor de manera eficiente y con preocupación, falta el apoyo de los padres en la realización de tareas curriculares, las cuales reciben un apoyo limitado. Sin embargo, en lo que respecta a las actividades

extracurriculares, que son monitoreadas de forma obligatoria y que incluyen actividades folclóricas, deportivas y desfiles, existe una mayor participación por parte de los padres. En relación con esto, (Gonzales, 2020) en su investigación denominada "Concepciones sobre la educación inclusiva de madres de familia de una institución educativa de Lima Metropolitana", afirma que la educación inclusiva representa una oportunidad para el desarrollo de los estudiantes y contribuye a su preparación para vivir en diversidad. Según las madres de familia participantes en el estudio, la educación inclusiva abarca a las personas con discapacidad física, y en menor medida, a las personas con discapacidad intelectual leve, pero no incluye a las personas con discapacidad intelectual moderada o severa. Estamos de acuerdo con estas afirmaciones y consideramos que las prácticas inclusivas valoran el trabajo en equipo entre la institución educativa y las familias para lograr los aprendizajes de sus hijos/as, promoviendo en la comunidad educativa valores como la tolerancia y el respeto a la diversidad sin excepciones.

CONCLUSIONES

Primera

La conclusión principal es que los padres de familia del CEBE Fray Martín de Porres de Yanaoca tienen un nivel de conocimiento sobre la inclusión educativa que se distribuye de la siguiente manera: bajo con un 54.5%, regular con un 36.4%, y alto con un 9.1%. Este panorama es preocupante, especialmente considerando el alto número de personas con discapacidad en la comunidad. Por tanto, es crucial promover una cultura de conocimiento sobre la inclusión educativa para abordar esta situación de manera efectiva.

Segunda:

Con respecto a la dimensión Cultura inclusiva, se observa que un 45.5% de los encuestados tienen un conocimiento regular, un 36.4% tienen un conocimiento bajo y un 18.2% tienen un conocimiento muy bajo. Es importante señalar que la cultura inclusiva implica la búsqueda de formas para construir conocimiento sobre la educación inclusiva, con el fin de abordar la desigualdad social y promover la equidad tanto dentro como fuera del entorno escolar.

Tercera:

En cuanto a la Dimensión Política inclusiva, se observa claramente que los encuestados tienen un conocimiento muy bajo o bajo sobre política inclusiva, representando un total del 86.3%. En contraste, aquellos que poseen un conocimiento regular o alto suman un total del 13.6%, lo cual refleja un porcentaje bastante bajo para una labor tan importante realizada por los docentes que trabajan en el CEBE Fray Martín de Porres de Yanaoca.

Cuarta:

Se observa que el nivel de conocimiento de la Práctica inclusiva entre los padres de familia del CEBE Fray Martín de Porres es diverso. La mayoría, un 63.6%, tiene un conocimiento regular sobre las prácticas inclusivas, lo que sugiere un grado de comprensión y participación constante en las dinámicas educativas inclusivas. Sin embargo, es preocupante notar que un 27.3% muestra un conocimiento bajo, lo que indica una falta de involucramiento o comprensión limitada de estas prácticas. Solo un 9.1% demuestra un conocimiento alto, lo que sugiere una minoría comprometida y bien informada sobre las prácticas inclusivas. Es fundamental promover una mayor conciencia y comprensión de la práctica inclusiva entre todos los padres de familia para garantizar una educación más equitativa y efectiva para todos los estudiantes del centro.

SUGERENCIAS

Los resultados obtenidos permitieron enunciar las siguientes recomendaciones:

Primera:

Se sugiere a los docentes recibir formación regular sobre estrategias inclusivas y sensibilización sobre las necesidades educativas especiales de los estudiantes y sus familias; Fomentar espacios de encuentro entre docentes y padres para compartir experiencias, resolver dudas y fortalecer la relación entre la escuela y la familia; Desarrollar adaptaciones curriculares que permitan una educación inclusiva y respetuosa de la diversidad de los estudiantes; Introducir prácticas pedagógicas que promuevan la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades y necesidades.

Segunda:

A los padres de familia se les recomienda involucrarse activamente en la educación de sus hijos, asistiendo a talleres, charlas y reuniones escolares relacionadas con la inclusión educativa; Buscar información y recursos sobre educación inclusiva para comprender mejor las necesidades y derechos de sus hijos; Mantener una comunicación abierta y constructiva con los docentes y la dirección escolar para colaborar en el desarrollo integral de los estudiantes; Fomentar en el hogar valores de respeto, tolerancia y aceptación hacia la diversidad, promoviendo así una cultura inclusiva en la comunidad educativa.

Tercera:

A los líderes educativos se les recomienda establecer políticas y protocolos que promuevan la inclusión educativa y garanticen el acceso equitativo a la educación para todos los estudiantes; Proporcionar programas de formación y actualización docente en temas de inclusión educativa y diversidad, con énfasis en la atención a estudiantes con necesidades especiales; Brindar apoyo y orientación a las familias de estudiantes con necesidades educativas especiales, facilitando el acceso a recursos y servicios de apoyo; Fomentar la creación de entornos escolares inclusivos que promuevan la participación, el respeto y la

igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

Cuarta:

Es recomendable que como sociedad tengamos un esfuerzo conjunto de todos los actores educativos para promover una cultura inclusiva en el ámbito escolar, donde se reconozcan y valoren las diferencias individuales y se trabaje en colaboración para garantizar el bienestar y el desarrollo integral de todos los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguiar, G., Demosthene, Y., & Campos, I. (2020). La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. *Mendive*, 18(1), 116-128. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7406130>
- Álvarez, J. (2017). *Los agentes educativos y su relación con el desarrollo de la educación inclusiva en los estudiantes de la I.E.P. "Clinton Rodham"-Jesús María- 2014*. Lima: UNE.
- Alvarez, J. M. (2014). *"Los agentes educativos y su relación con el desarrollo de la educación inclusiva en los estudiantes de la I.E.P. "Clinton Rodham"-Jesús Mría. . Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*.
- Amescua, J., Pichardo, M., & Fernández, E. (2002). Importancia del clima familiar en la adaptación personal y social de los adolescentes. *Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 575 - 590.
- Aron, S., & Milicic, T. (2012). *El desarrollo de habilidades sociales en contextos de vulnerabilidad social*.
- Bizquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 7-43.
- Calvo, M., Verdugo, M., & Amor, A. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 99-113.
- Camacho, C., & Camacho, M. (2005). Habilidades sociales en la infancia. *Revista profesional española de terapia cognitivo-conductual*, 1-27.
- Camacho, L. (2012). *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Camones, L. (2018). *IMPORTANCIA DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA DEL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL SAN FRANCISCO DE ASIS EN EL DISTRITO DE HUAHURA*. Huacho: UNJFSC.
- Camones, L. C. (2018). *Importancia de la atención educativa del centro de educación básica especial San Francisco de Asis en el distrito de Huaura*. Huahura: Universidad Faustino Sanchez Carrión.
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Carrasco, S. (2016). *Metodología de la inveswtigación educativa*. Lima: UNMSM.
- Carreón, N. &. (2017). *Implementación de la Política en Educación Intercultural Bilingüe a través de Redes Educativas Rurales, periodo 2011 a 2015. La experiencia de la Red Educativa Rural Huallatiri, Puno – Perú . Lima: PUCP*.
- Castellanos, D. &. (2001). *Castellanos Simons, Doris, Castellanos Simons, Beatriz, Llivina Lavigne, Miguel Jorge y Silverio GómeHacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Enrique Varona.
- Chipana, M. (2016). *Intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular de Educación Inicial en cuatro Instituciones del distrito de Cercado de Lima*. Lima: PUCP.
- Combs, S., & Slaby, R. (1977). *Habilidades sociales y su entrenamiento*. España: Universidad de Oviedo.

- Comisión Permanente del Congreso, R. d. (2003). *Ley General De Educación N° 28044*. Lima-Perú.
- Concepción, B. (s.f.). Estrategias de acompañamiento a padres de familia para mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes de la I. E. “Puruay” - centro poblado Río Grande , 2014. *Maestría*. Universidad Nacional de Cajamarca, Cajamarca.
- Da Silva, R., & Calvo, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Psicología y Educación*, 9-30.
- Darrow, F. (1991). *Pedagogía Científica contemporánea*. Barcelona: Edit. PAIDOS.
- Díaz, J. R. (2019). Discapacidad en el Perú: Un análisis de la realidad a partir de datos estadísticos. *Revista venezolana de Gerencia*.
- Dirección General de Educación Básica Especial. (2020). *Guía Para Orientar la intervención de los servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales SAANEE*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- Dirección Unidad de investigación - FED- UNSAAC. (2018). *Líneas de investigación de la Escuela profesional de Educación*. Cusco: UNSAAC.
- Dueñas, M. L. (2010). Educación Inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 358-366.
- Elliot, S., & Gresham, F. (1991). *Social skills intervention guide*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Feixas, G., Muñoz, D., Compañ, V., & Monesano, A. (s.f.). *El modelo sistémico en la intervención familiar*. 2016. Universitat de Barcelona., Barcelona.
- García Moriyón, F. (2006). *Pregunto, dialogo, aprendo. Cómo hacer filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Goldsmith, J., & McFall, R. (1975). Development and evaluation of an interpersonal of an interpersonal skills-training program for psychiatric patients. *Journal of Abnormal Psychology*, 51 - 58.
- González, M. (1998). NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES/ GENERALES. *REVISTA GALEGO-PORTUGUESA DE*, 1138-1663.
- Gonzales, M. (2020). Concepciones sobre la educación inclusiva de madres de familia de una institución educativa de Lima Metropolitana. *Licenciatura en Psicología educativa*. Pontificia Universidad la Católica del Perú, Lima.
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / Interamericana Editores, S.A.
- Hernández, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / Interamericana Editores, S.A.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, C. (2006). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw Hill.
- Huamán, N. (s.f.). Acompañamiento de los padres de familia en la tarea educativa de sus hijos (as) y su incidencia en el aprendizaje de los niños de 4 años de la Iei Divino niño Jesús de Ppavayoc distrito de Santa Ana . 2018. *licenciatura*. Universidad Nacional del altiplano, Puno.
- Investigación, I. (2018). *Líneas de investigación de la Escuela profesional de educación*. Cusco: UNSAAC.

- Jacob, B. (2002). Where the boys aren't: non-cognitive skills, returns to school and the gender gap in higher education. *Economics of Education Review*, 589 – 598.
- Jaúregui, S., & Machuca, E. (2015). *Relaciones interpersonales entre docente-alumno(a) en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Centro del Perú*. Huancayo: Universidad del Centro del Perú.
- Liberman, R., King, L., DeRisi, W., & McCann, M. (1975). *Personal effectiveness*. Research Press.
- Lopez, M.; Filippetti, V.; Richaud, M. (01 de marzo de 2014). *Doi.dx.doi.org/10.12804/apl132*. Obtenido de *Doi.dx.doi.org/10.12804/apl132*: <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a04.pdf>
- Mamani, R. (2018). *Representaciones de la interculturalidad en los alumnos de la Universidad Andina de Juliaca*. Puno: UAJ.
- Matus, M. (2010). *Diversidades e identidades de los estudiantes universitarios en sus experiencias escolares*. María Luisa Matus Pinedaeracruz: Universidad Veracruzana.
- Ministerio de Educación, R. d. (2014). *Marco del Sistema Curricular Nacional. Tercera versión para el Diálogo*. Lima: MINEDU.
- Monjas, M. (2000). *Evaluación de la competencia social y las habilidades sociales en la edad escolar*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Muñoz, J. L. (2020). Educación y Covid-19: Colaboración de las Familias y Tareas Escolares José Luís Muñoz Moreno 1 * Laia Lluch Molins 2. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2-17.
- Nelson, L. (2008). *El método socrático*. Cádiz: Hurqualya.
- Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizaje, M. d. (2014). *Evaluación Censal de Estudiantes-ECE 2014*. Lima: <http://umc.minedu.gob.pe>.
- Olaya, Y., & Mateus, J. (s.f.). Acompañamiento efectivo de los padres de familia en el proceso escolar de los niños de 6 a 7 años del liceo infantil mí nuevo mundo, 2015. *Licenciatura*. Fundación universitaria los libertadores, Bogotá.
- Olivera, K. &. (2019). *Estrés y percepción del clima escolar en alumnos del 4TO AL 6TO grado de primaria de una institución educativa*. Lima: URP.
- OMS. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Malta: Organización Mundial de la Salud.
- OMS. (2020). *consecuencias del covid en los niños*. OMS.
- Orellana, D. (2018). *DISEÑO DEL CENTRO EDUCATIVO BÁSICO ESPECIAL “NUESTRA SEÑORA DE GUADALUPE” DE SAN JUAN DE MIRAFLORES DE*. Lima: UPC.
- Pavlov, I. (1927). *Conditioned reflexes*. Oxford: University Press.
- Peñafiel E. y Serrano, C. . (2010). *Habilidades Sociales*. México: Editex.
- Platón. (2010). *Apología de Sócrates*. Madrid: Gredos.
- Realpe, P. A. (2018). Percepciones de padres de familia con hijos con diversidad funcional frente al quehacer de los (as) licenciados en educación especial. *Licenciatura den educacióón especial*. Corporación universitaria Iberoamerciana, Bogotá.
- Riveros, R. (s.f.). Actitud de los docentes y su influencia en la inclusión de estudiantes con discapacidad en una Institución educativa Cusco - 2021. *Para optar al grado de Maestría en Psicología Educativa*. Universidad Cesar Vallejo, Cusco.

- Salter, R. (1949). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica/Journal of Psychodidactics*, 13 - 19.
- Tomasto, A. V. (2021). Las políticas de educación que brinda el estado peruano a las personas con discapacidad y como afectan su derecho a la educación consagrado en la constitución política del estado- análisis realizado en el c.e.b.e. san juan de dios en el segundo semestre d. *Para optar al título profesional de abogado*. Universidad Andina del Cusco, Cusco.
- Triola, M. F. (2004). *Estadística*. México: Pearson.
- Tusón, A. (2013). *La comunicación no verbal en la enseñanza de ELE*. Barcelona: UAB.
- Unicef. (2004). *Participación de los padres y madres, la familia en la educación inclusiva*. Nueva York: UNICEF.
- Valenzuela, E. (2002). Escuela para padres de familia. Tesis. facultad de ciencias políticas y sociales Guatemala. 2002. *Educación básica*. Universidad Landívar, Guatemala.
- Weiner, B. (1990). History motivational research in education . *Journal of Educational Psychology*, 616 – 622.
- Wolpe, J. (1958). *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. California: Stanfoord University press.
- Zurita, J. J. (s.f.). Apoyo familiar y logro de competencias en tiempos de Pandemia en estudiantes de educación inicial Pisac-Cusco, 2020. *Maestría*. Universidad César Vallejo, Lima.

ANEXOS

ANEXO 01:

MATRIZ DE CONSISTENCIA: “NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS PADRES DE FAMILIA DEL CEBE FRAY MARTIN DE PORRES, YANAOCA-CUSCO 2022”.

PROBLEMA	OBJETIVO	VARIABLES		METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL ¿Cuál es el nivel de conocimiento sobre inclusión educativa de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022?	OBJETIVO GENERAL Describir el nivel de conocimiento sobre inclusión educativa de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022			TIPO DE INVESTIGACIÓN Descriptivo DISEÑO DE INVESTIGACIÓN Esquema: Mo-----X M: Muestra X- observaciones POBLACIÓN-2022 ▪ x Padres de familia MUESTRA ▪ Tipo: No Probabilístico intencional TÉCNICAS – INSTRUMENTOS ▪ Técnica: encuesta ▪ Instrumento: cuestionario
PROBLEMA ESPECÍFICO/ a) ¿Cuál es el nivel de conocimiento cultura inclusiva de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022? b) ¿Cuál es el nivel de conocimiento de política inclusiva de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022? c) ¿Cuál es el nivel de conocimiento de prácticas inclusivas de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS. a) Describir el nivel de conocimiento cultura inclusiva de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022. b) Describir el nivel de conocimiento de política inclusiva de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022. c) Describir el nivel de conocimiento de prácticas inclusivas de los padres de familia de los estudiantes del centro de educación básica especial (CEBE) Fray Martin de Porres, Yanaoca - Cusco 2022.	VARIABLE	DIMENSION	
		Nivel de conocimiento de inclusión educativa	Cultura inclusiva	
			Política inclusiva	
			Prácticas inclusivas	

ANEXO 02: ENCUESTA

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FILIAL CANAS

Estimado padre de familiar:

El objetivo de la presente encuesta anónima es recopilar información para respaldar el trabajo de investigación de tesis titulado "NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LOS PADRES DE FAMILIA DE LA EBE FRAY MARTÍN DE PORRES, YANAOKA- CANAS – CUSCO, 2022". Le solicitamos responder con sinceridad marcando con una aspa (X), ya que la información que nos proporcione es muy valiosa.

Gracias

Sexo: Masculino () Femenino ()

Edad:

N°	Ítems	No sé nada	Conozco muy poco	Conozco regularmente	Conozco completamente
1	Conozco qué es la inclusión educativa				
2	Conozco las siglas "NEE"				
3	Tengo entendido de forma clara el concepto de "Inclusión"				
4	Tengo conocimiento sobre discapacidad				
5	Soy capaz de nombrar diferentes tipos de capacidades				
6	Tengo conocimiento sobre el currículo educativo de mi menor hijo(a)				
7	Busco información sobre la educación básica especial				
8	¿La ley, ahora, exige a las I.E. ser inclusivas?				
9	Tengo conocimiento sobre los estudiantes NEE en la Institución educativa				
10	Sé qué discapacidades tienen los estudiantes dentro de la institución educativa de mi menor hijo(a)				
11	Converso con mi menor hijo(a) sobre la inclusión				
12	Conozco las adaptaciones que se realizan en la I.E.				
13	La inclusión educativa debe ser para todo el alumnado				

14	Pienso que la I.E. debe responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes				
15	Participo activamente en la escuela de padres de familia				
16	Mantengo conversación activa por medio de la agenda o cuaderno de comunicados de mi menor hijo (a)				
17	Conozco las reglas de la I.E.				
18	Participo en actividades extra curriculares				

ANEXO 03: VALIDACIÓN DE EXPERTO

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

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

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

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

Preguntas		Valoración					Observaciones
N°	Ítems	MA	BA	A	PA	NA	
1	Conozco qué es la inclusión educativa			X			
2	Conozco las siglas "NEE"			X			
3	Tengo entendido de forma clara el concepto de "Inclusión"			X			
4	Tengo conocimiento sobre discapacidad			X			
5	Soy capaz de nombrar diferentes tipos de capacidades			X			
6	Tengo conocimiento sobre el currículo educativo de mi menor hijo(a)			X			
7	Busco información sobre la educación básica especial			X			
8	¿La ley ahora exige a las I.E ser inclusivas?			X			
9	Tengo conocimiento sobre los estudiantes NEE en la Institución educativa			X			
10	Sé qué discapacidades tienen los estudiantes dentro de la institución educativa de mi menor hijo(a)			X			
11	Converso con mi menor hijo(a) sobre la inclusión			X			

12	Conozco las adaptaciones que se realizan en la I.E.			X			
13	La inclusión educativa debe darse para todo el alumnado			X			
14	Pienso que la I.E. debe responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes			X			
15	Participo activamente en la escuela de padres de familia			X			
16	Mantengo conversación activa por medio de la agenda o cuaderno de comunicados de mi menor hijo (a)			X			
17	Conozco las reglas de la I.E.			X			
18	Participo en actividades extra curriculares.			X			
Total:				A			

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Benjamin Quispe Lopez, con Documento Nacional de Identidad N° 44148685, de profesión Docente, grado académico Magister, labor que ejerzo actualmente como Docente en la Universidad, en la Institución Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco - Sede - Cusco.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado ENCUESTA "NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LOS PADRES DE FAMILIA DE LA EBE FRAY MARTÍN DE PORRES, YANAOKA- CANAS – CUSCO, 2022"

D.N.I.: 44148685

Fecha: 18/10/2022

Firma:



JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrucciones de Evaluación de ítems: Coloque en cada casilla de valoración la letra o letras correspondiente al aspecto cualitativo que según su criterio, cumple o tributa cada ítem a medir los aspectos o dimensiones de la variable en estudio. Las valoraciones son las siguientes:
MA= Muy adecuado / BA= Bastante adecuado / A = Adecuado / PA= Poco adecuado / NA= No adecuado

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

Preguntas		Valoración					Observaciones
N°	Ítems	MA	BA	A	PA	NA	
1	Conozco qué es la inclusión educativa			X			
2	Conozco las siglas "NEE"			X			
3	Tengo entendido de forma clara el concepto de "Inclusión"			X			
4	Tengo conocimiento sobre discapacidad			X			
5	Soy capaz de nombrar diferentes tipos de capacidades			X			
6	Tengo conocimiento sobre el currículo educativo de mi menor hijo(a)			X			
7	Busco información sobre la educación básica especial			X			
8	¿La ley ahora exige a las I.E ser inclusivas?			X			
9	Tengo conocimiento sobre los estudiantes NEE en la Institución educativa			X			
10	Sé qué discapacidades tienen los estudiantes dentro de la institución educativa de mi menor hijo(a)			X			
11	Converso con mi menor hijo(a) sobre la inclusión			X			

12	Conozco las adaptaciones que se realizan en la I.E.			X			
13	La inclusión educativa debe darse para todo el alumnado			X			
14	Pienso que la I.E. debe responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes			X			
15	Participo activamente en la escuela de padres de familia			X			
16	Mantengo conversación activa por medio de la agenda o cuaderno de comunicados de mi menor hijo (a)			X			
17	Conozco las reglas de la I.E.			X			
18	Participo en actividades extra curriculares			X			
Total:				A			

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Jorge Mario Matto Miranda, con Documento Nacional de Identidad N° 2384023, de profesión profesor, grado académico Magister, labor que ejerzo actualmente como docente de aula, en la Institución Inca Garcilaso de la Vega Cusco.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado ENCUESTA "NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LOS PADRES DE FAMILIA DE LA EBE FRAY MARTÍN DE PORRES, YANAOKA- CANAS – CUSCO, 2022"

D.N.I.: 2384023

Fecha: 19/09/22

Firma: [Firma]



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN DE CUSCO
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL DE CANAS
CENTRO DE EDUCACION BASICA ESPECIAL
"FRAY MARTIN DE PORRES YANAOKA-CANAS"
"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"



CONSTANCIA

LA DIRECTORA DEL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL "FRAY MARTIN DE PORRES" DEL DISTRITO DE YANAOKA, PROVINCIA DE CANAS, REGIÓN CUSCO.

HACE CONSTAR:

Que, **Doris Yesenia, TOROBELO PALOMINO**, identificada con **DNI 45765257**; bachiller egresada de la Escuela profesional de Educación Primaria de la Filial Canas de la Universidad Nacional de San Antonio Abad de Cusco-UNSAAC. Quien realiza el trabajo de investigación titulado **"NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LOS PADRES DE FAMILIA DEL CEBE FRAY MARTIN DE PORRES, YANAOKA- 2022"**. Para dicha investigación se realizó la aplicación de la encuesta el 12 de abril con la participación de los padres de familia del Centro de Educación Basica Especial "Fray Martin de Porres" de Yanaoka.

Se expide la presenta constancia a petición de la parte interesada, para los casos que viera por conveniente.

Yanaoka, 03 de mayo del 2023

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
UGEL CANAS
Doris Yesenia Torobelo Palomino
DIRECTORA

ANEXO 04: EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

La tesista en un taller de padres

Conversatorio antes de la aplicación de la encuesta



La tesista en un taller de padres





RANGOS Y BAREMOS

Nº	Ítems	No sé nada	Conozco muy poco	Conozco regularmente	Conozco completamente
1	Conozco qué es la inclusión educativa				
2	Conozco las siglas “NEE”				
3	Tengo entendido de forma clara el concepto de “Inclusión”				
4	Tengo conocimiento sobre discapacidad				
5	Soy capaz de nombrar diferentes tipos de capacidades				
6	Tengo conocimiento sobre el currículo educativo de mi menor hijo(a)				

Definiendo rangos y baremos:

Valor máximo= $6 \times 4 = 24$

Valor mínimo = $1 \times 6 = 6$

$24 - 5 = 19$

$19 / 4 = 4.75$

Baremos para los ítems de Cultura inclusiva

Niveles	Rangos/ baremo	cualitativo	código
	6 - 10	Muy bajo	100
	11 – 14	Bajo	101
	15 -19	Medio	102
	20 – 24	Alto	103

-

4.2.2. Dimensión: Política Inclusiva

Nº	Ítems	No sé nada	Conozco muy poco	Conozco regularmente	Conozco completamente
7	Busco información sobre la educación básica especial				
8	¿La ley ahora exige a las I.E ser inclusivas?				
9	Tengo conocimiento sobre los estudiantes NEE en la Institución educativa				
10	Sé qué discapacidades tienen los estudiantes dentro de la institución educativa de mi menor hijo(a)				

11	Converso con mi menor hijo(a) sobre la inclusión				
12	Conozco las adaptaciones que se realizan en la I.E				
13	Exijo que las inclusiones educativas se den para todo el alumnado				

Definiendo rangos y baremos:

Valor máximo= $7 \times 4 = 28$

Valor mínimo = $1 \times 7 = 7$

$28 - 7 = 21$

$21 / 4 = 5.25$

Baremos para los ítems de Política inclusiva

Niveles	Rangos/ baremo	cualitativo	código
	7 – 12	Muy bajo	100
	13 – 17	Bajo	101
	18 -22	Medio	102
	23- 28	Alto	103

-

4.2.3. Dimensión: Práctica Inclusiva

Nº	Ítems	No sé nada	Conozco muy poco	Conozco regularmente	Conozco completamente
14	Pienso que la I.E. debe responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes				
15	Participo activamente en la escuela de padres de familia				
16	Mantengo conversación activa por medio de la agenda o cuaderno de comunicados de mi menor hijo (a)				
17	Conozco las reglas de la I.E.				
18	Participo en actividades extra curriculares				

Definiendo rangos y baremos:

Valor máximo= $5 \times 4 = 20$

Valor mínimo = $1 \times 5 = 5$

$20 - 5 = 15$

$$15/4 = 3.75$$

Baremos para los ítems de Política inclusiva

Niveles	Rangos/ baremo	cualitativo	código
	5 – 8	Muy bajo	100
	9 – 12	Bajo	101
	13 -16	Medio	102
	17 – 20	Alto	103

Nivel de conocimiento de inclusión educativa

Definiendo rangos y baremos:

Valor máximo= $18 \times 4 = 72$

Valor mínimo = $1 \times 18 = 18$

$72 - 18 = 54$

$54/4 = 13.5$

Baremos para los ítems de Política inclusiva

Niveles	Rangos/ baremo	cualitativo	código
	18 – 31	Muy bajo	100
	32 – 44	Bajo	101
	45 – 57	Medio	102
	58 – 72	Alto	103

Nº	Ítems	No sé nada	Conozco muy poco	Conozco regularmente	Conozco completamente
1	Conozco qué es la inclusión educativa				
2	Conozco las siglas “NEE”				
3	Tengo entendido de forma clara el concepto de “Inclusión”				
4	Tengo conocimiento sobre discapacidad				

5	Soy capaz de nombrar diferentes tipos de capacidades				
6	Tengo conocimiento sobre el currículo educativo de mi menor hijo(a)				
7	Busco información sobre la educación básica especial				
8	¿La ley ahora exige a las I.E ser inclusivas?				
9	Tengo conocimiento sobre los estudiantes NEE en la Institución educativa				
10	Sé qué discapacidades tienen los estudiantes dentro de la institución educativa de mi menor hijo(a)				
11	Converso con mi menor hijo(a) sobre la inclusión				
12	Conozco las adaptaciones que se realizan en la I.E				
13	Exijo que las inclusiones educativas se den para todo el alumnado				
14	Pienso que la I.E. debe responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes				
15	Participo activamente en la escuela de padres de familia				
16	Mantengo conversación activa por medio de la agenda o cuaderno de comunicados de mi menor hijo (a)				
17	Conozco las reglas de la I.E.				
18	Participo en actividades extra curriculares				