29(3): 654–661, 2026

SCIÉNDO

Esta obra está publicada bajo la licencia
CC BY 4.0

Actitudes hacia la Inclusión Educativa en estudiantes de Formación Inicial Docente -Trujillo 2026

Attitudes toward Educational Inclusion among Pre-service Teacher Education Students – Trujillo 2026

Bertha Urtecho-Zavaleta [1]; **Ruth Meregildo-Gómez** [2,*]

1 Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional de Trujillo. Av. Juan Pablo II s/n – Ciudad Universitaria, Trujillo, Perú.
2 Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional de Trujillo. Av. Juan Pablo II s/n – Ciudad Universitaria, Trujillo, Perú.

*Autor correspondiente: **burtecho@unitru.edu.pe** (B. Urtecho).

Fecha de recepción: 26 08 2026. Fecha de aceptación: 07 10 2026

RESUMEN

La inclusión educativa constituye un desafío vigente en la formación docente, que exige actitudes favorables hacia la diversidad del alumnado. El estudio identificó el nivel de actitudes hacia la Inclusión Educativa en estudiantes de Formación Inicial Docente de los programas de Educación Inicial, Primaria y Secundaria de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Trujillo, 2026. Se empleó un enfoque cuantitativo, con un método descriptivo y un diseño no experimental observacional. con una muestra no probabilística de 134 estudiantes del IX ciclo, a quienes se aplicó una escala Likert de 35 ítems validada por juicio de expertos. Los resultados evidencian que el 85,9% presenta un nivel Alto, el 12,6% Medio y el 1,5% Bajo. Educación Primaria registró la mayor proporción en nivel Alto (96,6%) y Educación Inicial la menor (66,7%). Se concluye que la actitud favorable predomina, aunque no garantiza una formación integral para la inclusión.
Palabras clave: Inclusión educativa; Formación inicial docente; Actitudes hacia la Inclusión Educativa; Necesidades Educativas Especiales; Currículo.

ABSTRACT

Educational inclusion is an ongoing challenge in teacher training, requiring favorable attitudes toward student diversity. This study identified the level of attitudes toward Educational Inclusion among Initial Teacher Training students in the Early Childhood, Primary, and Secondary Education programs at the Faculty of Education and Communication Sciences of the Universidad Nacional de Trujillo, 2026. A quantitative, basic, descriptive approach was used, with a non-experimental, cross-sectional design, in a non-probabilistic sample of 134 ninth-cycle students, to whom a 35-item Likert scale validated by expert judgment was applied. Results show that 85.9% of students exhibit a High level, 12.6% a Medium level, and 1.5% a Low level. Primary Education recorded the highest proportion at the High level (96.6%), while Early Childhood Education recorded the lowest (66.7%). It is concluded that a favorable attitude predominates, although it alone does not guarantee comprehensive training for inclusion.
Keywords: Educational inclusion; Initial teacher training; Attitudes toward Educational Inclusion; Special Educational Needs; Curriculum.

INTRODUCCIÓN

La educación constituye un derecho humano fundamental y universal; sin embargo, no todas las personas tienen las mismas oportunidades de acceder a una educación de calidad y ejercer plenamente este derecho. En este marco,

los Objetivos de Desarrollo Sostenible establecen, en su Objetivo 4, el compromiso de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (UNESCO, 2023). Este propósito evidencia la necesidad de reducir las desigualdades educativas y garantizar condiciones que permitan atender la diversidad del estudiantado, favoreciendo su acceso, participación y aprendizaje en igualdad de oportunidades.

En el ámbito internacional, la inclusión educativa continúa constituyendo uno de los principales desafíos para alcanzar sistemas educativos equitativos y de calidad. Si bien durante las últimas décadas se han desarrollado políticas y marcos normativos orientados a garantizar el derecho a la educación de todas las personas, persisten barreras que limitan la participación y el aprendizaje de determinados grupos de estudiantes. En este escenario, la formación del profesorado adquiere especial relevancia, pues los docentes desempeñan un papel central en la construcción de prácticas capaces de responder a la diversidad; la UNESCO (2023) destaca la necesidad de fortalecer las capacidades docentes para avanzar hacia sistemas educativos inclusivos, mientras que Sandoval, M. (2023) señala la importancia de identificar las necesidades formativas del profesorado para implementar prácticas inclusivas.

En América Latina, la problemática adquiere particular complejidad debido a las desigualdades sociales, económicas y educativas que caracterizan a la región, condiciones que pueden profundizar las barreras que enfrentan determinados estudiantes para acceder, participar y aprender. La formación inicial docente constituye, en este contexto, un espacio estratégico para preparar a los futuros profesionales frente a la diversidad presente en las aulas; un estudio regional de la UNESCO (2023), desarrollado en seis países latinoamericanos, incluido el Perú, evidencia la diversidad de condiciones, prácticas y desafíos que enfrentan las instituciones formadoras de docentes.

En el contexto peruano, la educación inclusiva forma parte de las políticas orientadas a garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad y de los estudiantes que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación. El Ministerio de Educación del Perú (2021), a través del artículo 11 del Reglamento de la Ley General de Educación, garantiza la formación inicial y en servicio de docentes y otros agentes educativos en educación inclusiva, y establece disposiciones para la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje y los ajustes razonables, con la finalidad de minimizar las barreras que dificultan los logros de aprendizaje esperados.

A nivel regional, en La Libertad se han desarrollado acciones orientadas a fortalecer la atención educativa inclusiva y las capacidades de los profesionales vinculados con los servicios de apoyo a las necesidades educativas especiales, así como medidas para favorecer la participación de estudiantes con discapacidad mediante ajustes razonables y adaptaciones curriculares. Estos avances constituyen esfuerzos institucionales importantes; no obstante, evidencian también la necesidad de continuar fortaleciendo las capacidades profesionales desde la formación inicial, para garantizar respuestas pedagógicas pertinentes frente a la diversidad existente en las aulas (Gobierno Regional de La Libertad, 2024).

A pesar de los avances normativos y de las iniciativas desarrolladas en los distintos niveles, persisten desafíos relacionados con la preparación de los futuros docentes para atender de manera efectiva la diversidad del alumnado, particularmente en lo referido a la articulación entre la formación curricular recibida, el desarrollo de actitudes favorables hacia la diversidad y la adquisición de competencias pedagógicas para implementar prácticas inclusivas.

Frente a esta situación, y considerando que la actitud del futuro docente constituye un componente que antecede y condiciona la disposición para implementar prácticas inclusivas, surge la necesidad de determinar en qué medida los estudiantes de Formación Inicial Docente de la Universidad Nacional de Trujillo han desarrollado actitudes favorables hacia la inclusión educativa. En ese sentido, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el nivel de actitud hacia la Inclusión Educativa en estudiantes de Formación Inicial Docente de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Trujillo, 2026?

El estudio se justifica teóricamente porque aporta evidencia empírica sobre el nivel de actitudes hacia la inclusión educativa en una población específica los estudiantes en formación inicial docente, contribuyendo a la comprensión del componente actitudinal como antecedente de las competencias pedagógicas inclusivas. Desde el punto de vista práctico, los resultados permitirán a la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación identificar fortalezas y vacíos formativos que orienten el fortalecimiento

curricular en materia de inclusión educativa. En el plano social, la investigación se alinea con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 y con el marco normativo nacional (MINEDU, 2021), en tanto contribuye a preparar mejor a los futuros docentes para garantizar el derecho a una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes. Finalmente, en el plano metodológico, el estudio pone a disposición de la comunidad académica un instrumento validado por juicio de expertos que puede ser replicado en investigaciones posteriores con otras poblaciones de formación docente.

Entre los estudios previos que sustentan la presente investigación, Gómez, et al (2023), examinaron las actitudes y la autoeficacia hacia la educación inclusiva de futuros docentes antes y después de una formación específica, encontrando que dicha formación no modificó sustancialmente actitudes que ya eran positivas, pero sí mejoró de manera significativa la autoeficacia percibida, lo que resalta el valor de la práctica dentro de la formación inicial.

Vega y Rivera (2023), en una revisión narrativa de artículos publicados entre 2018 y 2022 sobre los instrumentos MATIES, SACIE-R y TAIS, encontraron actitudes más favorables entre quienes se dedican a la educación especial, tienen menos años de experiencia y perciben mayor capacitación en inclusión, y destacaron que el modelo MATIES es el que mejor recoge las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual de la actitud.

Solis et al. (2024), hallaron que estudiantes de pedagogía presentan una actitud favorable hacia la inclusión, aunque acompañada de un nivel de conocimientos y de percepción del contexto normativo aún limitado, lo que evidencia que la actitud positiva no es suficiente sin una base de conocimientos sólida.

Arnaiz-Sánchez et al. (2023), mediante entrevistas y grupos focales con integrantes de la comunidad educativa de la región de Murcia, España, identificaron una preparación insuficiente de los futuros docentes para atender la diversidad, una formación predominantemente teórica y la persistencia de enfoques centrados en las deficiencias del estudiante, lo que constituye una barrera para una educación verdaderamente inclusiva.

Finalmente, Paz-Maldonado y Flores-Girón (2021), en una revisión sistemática sobre las actitudes del profesorado universitario, encontraron que parte del profesorado no se encuentra suficientemente preparado para la enseñanza inclusiva, y concluyeron que la preparación docente y la capacitación permanente constituyen factores determinantes para el desarrollo de actitudes positivas. En conjunto, estos antecedentes evidencian que la actitud favorable hacia la inclusión coexiste, con frecuencia, con vacíos en la formación curricular y en las competencias pedagógicas específicas, relación que la presente investigación busca examinar en el contexto de la formación inicial docente en Trujillo.

Desde una perspectiva conceptual, la inclusión educativa constituye un proceso orientado a garantizar la presencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, reconociendo la diversidad existente en los contextos educativos, y no se limita al acceso o matrícula, sino que implica identificar y eliminar las barreras que restringen la participación y el aprendizaje. Ainscow (2020) plantea que la inclusión debe comprenderse como un proceso continuo de búsqueda de mejores formas de responder a la diversidad, orientado a incrementar la presencia, participación y logro de todos los estudiantes. La Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) constituye un referente fundamental al establecer que las escuelas deben acoger a todos los niños y responder a sus necesidades mediante la adaptación de métodos, currículos y entornos; en la misma línea, la UNESCO (2024) señala que la inclusión implica eliminar barreras relacionadas con el currículo, la pedagogía y la enseñanza.

En cuanto al constructo de actitud, este se entiende, desde el modelo tridimensional clásico, como una disposición relativamente estable compuesta por tres componentes: uno cognitivo (creencias y conocimientos sobre el objeto de actitud), uno afectivo (sentimientos y valoraciones) y uno conductual (intención o predisposición a actuar). Vega y Rivera (2023) destacan que, entre los instrumentos utilizados para medir actitudes hacia la inclusión educativa, el MATIES es el que organiza con mayor consistencia estas tres dimensiones, lo que resulta pertinente para interpretar los resultados del presente estudio, en el cual la actitud se aborda como una de las cinco dimensiones evaluadas junto con los conocimientos, las competencias pedagógicas, la formación curricular y la percepción del contexto.

Finalmente, en el plano normativo, el MINEDU (2021) dispone la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje y los ajustes razonables en la formación inicial y en servicio de los docentes, lo que constituye el marco legal que sustenta la pertinencia de evaluar las actitudes de los

futuros docentes como condición necesaria, aunque no suficiente, para la implementación efectiva de estas disposiciones.

El objetivo general del estudio fue identificar el nivel de las actitudes hacia la Inclusión Educativa en estudiantes de Formación Inicial Docente de los programas académicos de Educación Inicial, Primaria y Secundaria de la Universidad Nacional de Trujillo, 2026.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, entendido como un conjunto de procesos secuenciales que permiten delimitar un problema, formular objetivos, revisar la literatura, medir variables y analizar los datos mediante métodos estadísticos para extraer conclusiones (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Por su tipo, corresponde a una investigación descriptiva, orientada a generar conocimiento sobre el nivel de actitudes hacia la inclusión educativa. El alcance del estudio es descriptivo, pues busca observar y describir un fenómeno en su ambiente natural de la manera más detallada posible, sin manipular las variables de estudio (Abalde y Muñoz, 1992). El diseño es no experimental, transversal, de tipo descriptivo simple, dado que la información se recogió en un único momento (año 2026) y se representa mediante el siguiente esquema

$$M \rightarrow O$$

Donde:

M corresponde a la muestra constituida por los estudiantes de Formación Inicial Docente de los programas de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, y O corresponde a la observación de la variable actitudes hacia la Inclusión Educativa.

La población estuvo constituida por los estudiantes del IX ciclo de los programas académicos de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Secundaria (especialidades de Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales; Inglés; Lengua y Literatura; Matemáticas; e Historia y Geografía) de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Trujillo, matriculados durante el periodo académico 2026.

El muestreo fue no probabilístico, por criterio o conveniencia del investigador, quedando la muestra conformada por 134 estudiantes del IX ciclo de los referidos programas académicos.

Tabla 1
Distribución de estudiantes por programa de estudio

Programa de estudio	Número de estudiantes
Educación Inicial	47
Educación Primaria	38
Idiomas	53
Matemáticas	09
Lengua y literatura	40
Historia y Geografía	24
Filosofía, psicología y Ciencias Sociales	26
Total	**237**

Nota: *Padrón de matrícula del semestre académica 2026-I.*.

La técnica empleada fue la encuesta, definida por Carrasco (2009) como una técnica de investigación social para la indagación y recolección de datos mediante preguntas formuladas directa o indirectamente a las unidades de análisis. El instrumento utilizado fue una escala tipo Likert entendida, según Carrasco (2009), como un instrumento que permite medir con precisión las propiedades de los fenómenos sociales, compuesta por 35 ítems distribuidos en 7 ítems por cada una de las 5 dimensiones: (1) conocimientos sobre inclusión educativa, (2) actitudes hacia la inclusión educativa, (3) competencias pedagógicas para la inclusión, (4) formación curricular recibida y (5) percepción sobre el currículo y necesidades de mejora. La validez de contenido del instrumento se estableció mediante juicio de expertos.

Los datos se procesaron mediante estadística descriptiva, lo que permitió establecer frecuencias y porcentajes, elaborar tablas y gráficos, y describir el nivel de actitudes hacia la inclusión educativa en la muestra total y según programa académico.

La investigación se desarrolló respetando los principios éticos aplicables a la investigación con seres humanos en ciencias sociales. Se garantizó la participación voluntaria de los estudiantes, quienes fueron informados previamente sobre los objetivos del estudio y brindaron su consentimiento informado antes de

responder el instrumento. Se resguardó el anonimato y la confidencialidad de la información proporcionada, la cual fue utilizada exclusivamente con fines académicos. Asimismo, el estudio contó con la autorización de las autoridades de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación para su desarrollo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla 2

Nivel de actitudes hacia la inclusión educativa en estudiantes de Formación Inicial Docente.

Nivel	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bajo	2	1,5
Medio	17	12,6
Alto	116	85,9
Total	134	100

Nota: Resultados de la aplicación de la escala de autoapreciación sobre diagnóstico de la atención a la inclusión educativa.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla 2, se evidencia una prevalencia predominantemente favorable respecto a las actitudes hacia la inclusión educativa en los estudiantes de Formación Inicial Docente (N = 134). El 85,9% de los futuros educadores (n = 116) se ubica en un nivel Alto, seguido por un 12,6% (n = 17) en un nivel Medio, mientras que únicamente un 1,5% (n = 2) registra un nivel Bajo. Estos hallazgos demuestran una predisposición altamente positiva y favorable por parte de la mayoría de los estudiantes en formación hacia los principios y prácticas de la educación inclusiva.

Este hallazgo es coincidente con lo reportado por Solis et al. (2024), quienes encontraron que el alumnado de pedagogía presenta una buena disposición hacia la educación inclusiva, aunque acompañada de conocimientos y percepciones del contexto que aún requieren fortalecimiento; un patrón que se refleja también en la presente investigación, donde el nivel Alto en actitudes coexiste con una dimensión de Formación curricular recibida menos consolidada. En cambio, este resultado contrasta con lo hallado por Maguiña y Pérez (2025) en docentes en ejercicio de una institución educativa de Lima, quienes identificaron actitudes desfavorables asociadas a limitaciones formativas y a un insuficiente acompañamiento institucional; esta diferencia podría explicarse porque los estudiantes de Formación Inicial Docente aún no enfrentan, en la etapa formativa que evalúa este estudio, las barreras estructurales, la sobrecarga laboral y las dificultades de acompañamiento que suelen condicionar las actitudes del profesorado en ejercicio, lo que reafirma la importancia de consolidar estas disposiciones favorables desde la formación inicial, antes de que dichas barreras puedan erosionarlas.

Tabla 3

Nivel de actitudes hacia la inclusión educativa según programa educativo

			Actitudes Ante Inclusión Educativa			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Programa Educativo	Ciencias Matemáticas	Recuento	1	1	17	19
		% dentro de Programa Educativo	5,3%	5,3%	89,5%	100,0%
	Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	Recuento	0	3	28	31
		% dentro de Programa Educativo	0,0%	9,7%	90,3%	100,0%
	Idiomas y Lingüística	Recuento	0	6	22	28
		% dentro de Programa Educativo	0,0%	21,4%	78,6%	100,0%
	Lengua y Literatura	Recuento	0	2	13	15
		% dentro de Programa Educativo	0,0%	13,3%	86,7%	100,0%
	Educación Primaria	Recuento	0	1	28	29
		% dentro de Programa Educativo	0,0%	3,4%	96,6%	100,0%
	Educación Inicial	Recuento	0	4	8	12
		% dentro de Programa Educativo	0,0%	33,3%	66,7%	100,0%
Total		Recuento	1	17	116	134
		% dentro de Programa Educativo	0,7%	12,7%	86,6%	100,0%

Nota: Resultados de la aplicación de la escala de autoapreciación sobre diagnóstico de la atención a la inclusión educativa

Al analizar la distribución de las actitudes según la especialidad o programa académico, se observa que el nivel Alto predomina ampliamente en todas las carreras evaluadas. El programa de Educación Primaria destaca con el mayor porcentaje en el nivel alto (96,6%; n = 28), seguido muy de cerca por Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales (90,3%; n = 28), Ciencias Matemáticas (89,5%; n = 17) y Lengua y Literatura (86,7%; n = 13). Por su parte, en Idiomas y Lingüística y Educación Inicial, la categoría alta alcanza un 78,6% (n = 22) y un 66,7% (n = 8), respectivamente, registrando este último programa la mayor proporción en el nivel medio (33,3%; n = 4). Cabe destacar que únicamente en el programa de Ciencias Matemáticas se registró presencia en el nivel bajo (5,3%; n = 1). En conjunto, el consolidado general refleja que un 86,6% (n = 116) de la muestra total evidencia una actitud elevada hacia la inclusión educativa en sus respectivas áreas académicas.

En conjunto, estos hallazgos coinciden parcialmente con lo reportado por Solis et al. (2024) y por Arráez et al. (2025), quienes también identificaron actitudes favorables hacia la inclusión en estudiantes de pedagogía, acompañadas de una valoración más moderada respecto a la formación recibida; un patrón que se replica en la presente investigación, donde la dimensión Formación curricular recibida obtuvo la media más baja y la mayor dispersión.

Asimismo, los resultados guardan relación con Gómez et al. (2023), quienes observaron que las actitudes de los futuros docentes tienden a ser positivas incluso antes de cursar asignaturas específicas sobre necesidades educativas especiales, lo que sugiere que la disposición actitudinal favorable podría constituir una base sobre la cual es necesario construir, mediante la formación curricular, competencias pedagógicas concretas para la atención a la diversidad. Por el contrario, estos hallazgos contrastan con lo reportado por Maguiña y Pérez (2025), quienes identificaron actitudes desfavorables en docentes en ejercicio de una institución educativa de Lima, asociadas a limitaciones formativas.

Respecto a las diferencias identificadas según programa académico (Tabla 3), la mayor consolidación de actitudes favorables en Educación Primaria y la menor en Educación Inicial programa que concentra además la mayor proporción en el nivel medio resulta coherente con lo señalado por Paz y Flores (2021) y por Arnaiz-Sánchez et al. (2023), quienes advierten que la preparación para la inclusión no es homogénea entre especialidades y depende en buena medida de la manera en que cada plan curricular incorpora contenidos, prácticas y experiencias vinculadas con la atención a la diversidad. Cabe considerar, no obstante, que el menor tamaño muestral del programa de Educación Inicial (n = 12) limita la posibilidad de generalizar esta diferencia.

Desde una perspectiva teórica, estos resultados son consistentes con el planteamiento de Ainscow (2020), para quien la inclusión constituye un proceso continuo que no se agota en la disposición favorable de los actores educativos, sino que exige transformar prácticas y condiciones institucionales concretas. En este sentido, la actitud favorable identificada en los estudiantes de Formación Inicial Docente de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación representa una condición necesaria, pero no suficiente, para garantizar una atención pertinente a la diversidad del alumnado; resulta indispensable que dicha disposición se traduzca en competencias pedagógicas específicas y en una formación curricular sólida, en línea con lo dispuesto por el MINEDU (2021) respecto de la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje y los ajustes razonables en la formación de los futuros docentes.

Entre las limitaciones del estudio se encuentra el empleo de un muestreo no probabilístico circunscrito a una sola facultad, lo que restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos a otras instituciones formadoras de docentes; asimismo, el diseño descriptivo no permite establecer relaciones causales ni comparar estadísticamente las diferencias observadas entre programas educativos, y el uso de un instrumento de autorreporte tipo Likert puede estar sujeto a cierto grado de deseabilidad social.

Se recomienda que futuras investigaciones incorporen diseños correlacionales o comparativos, con muestras probabilísticas y de mayor alcance institucional, que permitan profundizar en los factores asociados a las actitudes hacia la inclusión educativa en la formación inicial docente.

CONCLUSIONES

Los estudiantes del IX ciclo de Formación Inicial Docente de los programas de Educación Inicial, Primaria y Secundaria de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Trujillo evidencian una actitud predominantemente favorable hacia la Inclusión Educativa, con un 85.9 % en el nivel Alto, un 12.6 % en el nivel Medio y solo un 1.5

% en el nivel Bajo, lo que responde a la pregunta de investigación planteada.

Al identificar el nivel de actitudes según programa académico, se determinó que, si bien la actitud favorable predomina en todos los programas, existen diferencias entre ellos: Educación Primaria registra la mayor proporción de estudiantes en nivel Alto (96.6 %), mientras que Educación Inicial presenta la menor consolidación relativa (66.7 % en nivel Alto y 33.3 % en nivel Medio), lo que sugiere la conveniencia de reforzar de manera diferenciada los contenidos y experiencias formativas orientadas a la inclusión educativa en cada especialidad.

Los hallazgos confirman que una actitud favorable hacia la inclusión no garantiza, por sí sola, una formación integral para atender la diversidad del alumnado, por lo que se recomienda fortalecer de manera transversal el currículo de Formación Inicial Docente, incorporando contenidos, competencias pedagógicas y experiencias prácticas vinculadas con la educación inclusiva, así como desarrollar futuras investigaciones de tipo correlacional con muestras probabilísticas que permitan profundizar en los factores asociados a estas actitudes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abalde, E., & Muñoz, J. M. (1992). Metodología de la investigación educativa. Universidade da Coruña.

Ainscow, M. (2020). Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges. Prospects, 49(3), 123–134. https://doi.org/10.1007/s11125-020-09506-w

Arnaiz-Sánchez, P., De Haro-Rodríguez, R., Caballero, C. M., & Martínez-Abellán, R. (2023). Barriers to educational inclusion in initial teacher training. Societies, 13(2), Article 31. https://doi.org/10.3390/soc13020031

Arráez, G., Fernández, A., & Gómez, M. (2025). Discapacidad auditiva: un análisis sobre la preparación del futuro profesorado. INFAD Revista de Psicología 37(1), 359–366]. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2025.n1.v1.2834

Carrasco, S. (2009). Metodología de la investigación científica. Editorial San Marcos.

Castro-Castillo, D. C., & Tuay-Sigua, R. N. (2024). Reflexiones sobre la inclusión educativa: un reto en la formación inicial de docentes de ciencias naturales. Educación y Ciudad, (46), e3024. https://doi.org/10.36737/01230425.n46.2024.3024

Cevallos Cadena, C. E., Jácome Quinaluisa, D. P., Chanatasig Biracucha, M. H., Villavicencio Pilco, J. C., & Flores Cartagena, J. G. (2025). La formación docente para la inclusión. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9(2), 997–1012. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16907

Donath, J. L., Lüke, T., Graf, E., Götz, T., & Tran, U. S. (2023). Does professional development effectively support the implementation of inclusive education? A meta-analysis. Educational Psychology Review, 35(1), Article 30. https://doi.org/10.1007/s10648-023-09752-2

Falla, D., & Gil del Pino, C. (2022). Engagement en la formación docente como impulsor de actitudes inclusivas. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 25(3), 115–128. https://doi.org/10.5944/educxx1.30369

Gobierno Regional de La Libertad. (2024). Atención educativa inclusiva será fortalecida mediante capacitación a profesionales de SAANEE de La Libertad. Gerencia Regional de Educación de La Libertad.

Gómez-Marí, I., Pastor-Cerezuela, G., & Tárraga-Mínguez, R. (2023). Análisis del impacto de un curso de formación sobre educación inclusiva en las actitudes y la autoeficacia de futuros docentes. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 26(3), 165–176. https://doi.org/10.6018/reifop.558021

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education. https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6

Maguiña-Vizcarra, J., & Pérez-Santiago, D. (2025). Actitud docente hacia la educación inclusiva: estudio de caso en una escuela de Lima. Maestro y Sociedad, 22(4), 3576–3588. https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/7277

Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2021, 10 de mayo). Decreto Supremo N.° 007-2021-MINEDU, que modifica el

Reglamento de la Ley N.° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N.° 011-2012-ED. Plataforma del Estado Peruano. https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2138240-007-2021-minedu

Paz-Maldonado, E., & Flores-Girón, H. (2021). Actitud del profesorado universitario hacia la inclusión educativa: una revisión sistemática. Revista Brasileira de Educação Especial, 27, e0008, 1037–1052. https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0008

Sandoval Mena, M. (2023). Diagnóstico de necesidades docentes para implementar la educación inclusiva: documento de información. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

Solís-Peralta, F.M.; Badillo-Guzmán, J. y Carmona-Guadarrama, A.L (2024). Actitudes, conocimientos y percepción del contexto sobre la educación inclusiva en estudiantes de pedagogía. Educación Inclusiva 17(2), 25–40. E-ISSN 1989-4643

UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO. (2023). Inclusión en educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO. (2024). Preguntas y respuestas: cómo ha evolucionado la inclusión en la educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Vega Gonzales, E. O., & Rivera Arellano, E. G. (2023). Actitudes hacia la educación inclusiva en docentes y futuros docentes: una revisión de la literatura de tres instrumentos. Revista Ensayos Pedagógicos, 18(1), 153–173. https://doi.org/10.15359/rep.18-1.8