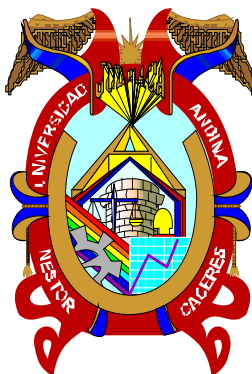




UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



**PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRACTICAS INCLUSIVAS EN EL
AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL
NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024**

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. CRISTO FFER CALCINA MAMANI

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

JULIACA – PERÚ

2025



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA


**PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL
AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL
NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024**


TESIS PRESENTADA POR:


Bach. CRISTO FFER CALCINA MAMANI


**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

APROBADA POR EL JURADO REVISOR:

PRESIDENTE : 
Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO

PRIMER MIEMBRO : 
Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS

SEGUNDO MIEMBRO : 
Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR

ASESOR DE TESIS : 
Dra. DANYA CASTILLO MONROY

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN : GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P02



RESOLUCIÓN DECANAL N°220-2024-D-CF-FACE-UANCV

Juliaca, 30 de diciembre de 2024.

VISTOS:

El Expediente N° 19479-2024 presentado por el (la) Bachiller: **CRISTO FFER CALCINA MAMANI** quien solicita, fecha y hora de Sustentación de tesis titulada: **PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024**; Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Primaria.

CONSIDERANDO:

Qué, el jurado dictaminador de la Tesis titulada: **PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024**; ha emitido su dictamen favorable para su sustentación.

Qué, La Unidad de Investigación y la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de Educación ha sorteado la fecha y hora de sustentación.

Qué, es necesario dar cumplimiento a la ley N°30220, al Estatuto Universitario y al Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad y de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En uso de las atribuciones que conferidas a la Facultad de Ciencias de la Educación y, estando el dictamen de aprobación de los Jurados, asesor, Dictamen de la Oficina de Investigación, y el Informe del Presidente de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad:

SE RESUELVE:

PRIMERO: RATIFICAR al jurado dictaminador de la tesis titulada: **PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024**; para la sustentación de la Tesis, el mismo que está conformada por los siguientes docentes:

PRESIDENTE	:	Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
1ER. Miembro	:	Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS
2DO Miembro	:	Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR

SEGUNDO: Fijar fecha y hora para la sustentación de la Tesis, para el martes 07 de enero a horas 9:00 am. en el Auditorio de la Facultad de Ciencias de la Educación.

TERCERO: Ratificar y reconocer como asesor (A) de la Tesis al docente **Dra. DANYA CASTILLO MONROY**.

CUARTO: El Decano, Secretaria académica, Unidad de Investigación, Presidente de Grados y Títulos, de la Facultad de Ciencias de la Educación y demás dependencias académicas quedan encargadas de dar cumplimiento a la presente resolución.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y CUMPLASE.



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

Dr. Felix C. Ochatoma Paravicino
DECANO (E)
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DISTRIBUCIÓN:

Jurados (3)
Asesor de tesis (1).
Interesado (1)
C.c.
Arch.



RESOLUCIÓN N° 285-2024-D-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 10 de diciembre de 2024

VISTOS:

El Expediente: 2024-CU-17869 de fecha 25 de noviembre de 2024, del Bach. CRISTO FFER CALCINA MAMANI quien solicita Revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" que fue revisado por el Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, el (la) Bach. CRISTO FFER CALCINA MAMANI, quien solicita la revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del tema titulado: PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024; conducente para optar el Título profesional de Licenciado (a) en Educación Primaria.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión favorable al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del (la) ASESOR (a) Dra. DANYA CASTILLO MONROY,

Estando, la opinión favorable del comité de Investigación, en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO. - APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la REVISIÓN DE SIMILITUD-TURNITIN, del tema titulado: PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024; para optar el Título Profesional de Licenciado (a) en Educación Primaria, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO. - RATIFICAR, como ASESOR al (la) Dra. DANYA CASTILLO MONROY.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la facultad, secretarías académicas y administrativas, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.



DISTRIBUCIÓN:
INTERESADO.
ARCH. 2024





UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

RESOLUCIÓN DECANAL N° 049-2024-D-UI-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 09 de setiembre del 2024

VISTO: El expediente N° 2024-CU-11100, presentado por el señor (a) **CRISTO FFER CALCINA MAMANI** solicitando **APROBACION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN** Anexo (01) el PROVEIDO N° 049-2024-UI-FACE-UANCV/J, y la **FICHA DE OPINION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN** formato N°049-2024 del integrante del comité de Investigación de la Escuela Profesional de **educación** de la Facultad de Ciencias de la Educación, según al reglamento interno de trabajos de investigación conducente a grados y títulos.

CONSIDERANDO:

Que, el señor (a) **CRISTO FFER CALCINA MAMANI** ha presentado su **PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN TITULADO: PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024**; Para optar el Título Profesional de **Licenciado (a) en: Educación Primaria**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el reglamento interno de trabajo de Investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de Grados Académicos y Títulos Profesionales; el integrante del Comité de Investigación **Mgtr. Luis Chayña Aguilar** de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación, emitió la ficha de opinión de la propuesta de investigación formato N° 049-2024- aprobado la propuesta de investigación titulado: **PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024**

Que, es requisito indispensable contar con un asesor Docente Ordinario y/o contratado de la Facultad de Ciencias de la Educación con un mínimo de cinco años de docencia, grado de doctor o magister y experiencia en la línea a investigar, o deberá estar acreditado por resolución 0989-2022-UANCV-CU-R, quien asumirá como asesor de la propuesta de investigación, según el área o grado.

Estando, con la opinión favorable de la Propuesta de Investigación del comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación y en concordancia al Reglamento Interno de trabajos de Investigación conducente a Grados y Títulos aprobado con Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R y en mérito al Art. 25 del Reglamento, con fines de obtención de Grados y Títulos Profesionales, y en uso a las atribuciones, que le concede la Ley Universitaria N° 30220, Ley de creación de la UANCV N° 23738 y modificatoria N° 24661, y el Estatuto de la UANCV, el Decano y el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO. - **APROBAR, la PROPUESTA DE INVESTIGACION**, presentado por el señor (a) **CRISTO FFER CALCINA MAMANI**, para optar el título profesional de **Licenciado (a) en: Educación Primaria**; con el tema titulado: **PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024**; Correspondiente a la línea de Investigación **Gestión de la Educación**.

La misma que deberá proceder con la ejecución de la propuesta de Investigación aprobado de acuerdo a lo establecido en el reglamento interno de trabajo de investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de grados académicos y títulos profesionales.

SEGUNDO ARTICULO. - **RECONOCER como ASESOR DE INVESTIGACIÓN** al (a la) Docente **Dra. DANYA CASTILLO MONROY**.

ARTICULO TERCERO.- **DISPONER** que, la Unidad de Investigación, responsables del Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución

UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
Dr. Felix C. Ochoa Paravicino
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Regístrese, Comuníquese y Archívese

UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
DIRECCIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
F.C. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Dr. Fredy Chalco Vargas
DIRECTOR

Cc
Archivo, 2024
INTERESADO (A)



PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRACTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

24%

INDICE DE SIMILITUD

16%

FUENTES DE INTERNET

12%

PUBLICACIONES

17%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	14%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
3	repositorio.utn.edu.ec Fuente de Internet	1%
4	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1%
6	León Guayara, Meylan Tatiana Iguaran Bertis, Malka Rodríguez, Nancy Patricia Moreno Díaz, Ana Bertilda. "Fortalecimiento de Competencias Pedagógicas para Profesores de Básica Primaria en la Atención	<1%



Metadatos complementarios - UANCV

TITULO	
PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024	
Datos de autor	
Nombres y Apellidos	CRISTO FFER CALCINA MAMANI
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	70518959
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0006-5271-5966
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Dra. DANYA CASTILLO MONROY
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	41007095
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-9456-6491
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres Y Apellidos	FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02436114
Miembro del jurado 1	
Nombres Y Apellidos	FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01233951
Miembro del jurado 2	
Nombres Y Apellidos	HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01332589



Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P02
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	<p>Dirección: INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DE NIVEL PRIMARIA País: PERÚ Departamento: PUNO Provincia: SAN ROMÁN Distrito: SAN MIGUEL Coordenadas. Latitud: -15.464594 Longitud: -70.131345 https://maps.app.goo.gl/JaEAEBN2jFshE3xr9</p> 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	SETIEMBRE 2024 – DICIEMBRE 2024
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html - Librería	Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01

UNIVERSIDAD ANDINA
 NESTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
 DECANATURA
 Dr. Felix C. Ochoatoma Paravicino
 DECANO (E)
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD ANDINA NESTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
 DIRECCIÓN
 JULIACA - PERÚ
 Dr. Prady Choleo Vargas
 DIRECTOR
 UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
 FAC. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo Cristo Ffer Calcina Mamari, identificado con DNI
Nro. 70510959, en mi condición de egresado de:

- Escuela Profesional
- Programa de Segunda Especialidad,
- Programa de Maestría o Doctorado

EDUCACIÓN PRIMARIA

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación, Trabajo Académico denominada:

Pedagogía Activa y prácticas inclusivas en el aula desde la perspectiva docente de instituciones educativas privadas del nivel Primaria, San Miguel 2024

Asesorado por: Dra. Danya Castillo Monroy

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 10 de enero del 2025


Firma del Asesor


Firma del Estudiante


Huella



DEDICATORIA

A DIOS, por ser mi guía y porque ha estado en todo momento conmigo brindándome fortaleza y sabiduría que me ha permitido superar los desafíos que se me presenta cada día.

De igual forma, con un gran amor fraternal a mis queridos padres Gertrudis Mamani Quispe y Tiburcio Calcina Banegas quienes a lo largo de la vida me han apoyado, alentado y motivado para alcanzar cada uno de mis objetivos establecidos. Además, por inculcarme valores y principios que me han ayudado a ser una mejor persona.

Y finalmente expreso mi profundo agradecimiento a mi pareja Rosmery Francisca Tacca chambi, y a mi hijo Thiago Cristopher que continuamente me apoyaron sacrificaron su tiempo y siempre creyeron en mí.



AGRADECIMIENTO

A Dios quien me ha brindado sabiduría y fortaleza para superar las adversidades que se me presentó, así mismo agradezco por la bendición que he recibido tanto en los momentos de éxito como en los momentos difíciles.

Así mismo expreso mis agradecimientos a la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez por brindarme la oportunidad de formarme profesionalmente en un entorno enriquecedor, agradezco a todos los docentes por impartirnos conocimiento durante estos 5 años lo cual nos permitió desarrollar habilidades para nuestra formación profesional.

A mi asesora Dra. Danya Castillo Monroy, quien me brindo su asesoría y experiencia que permitió la conclusión del trabajo de investigación.

A los docentes de las Instituciones Educativas Privadas del nivel Primaria, San Miguel. Que colaboraron en la investigación, quienes me brindaron su tiempo y gracias a ellos pude obtener información.



ÍNDICE

DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTO	ii
ÍNDICE	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	viii
ABSTRACT.....	x
INTRODUCCIÓN.....	xi

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	1
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	4
1.2.1. Problema general	4
1.2.2. Problemas específicos.....	4
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4. JUSTIFICACIÓN.....	5
1.5. HIPÓTESIS.....	7
1.5.1. Hipótesis general.....	7
1.5.2. Hipótesis específica	7



1.6. VARIABLES DE ESTUDIO	7
1.7. OPERACIONALIZACIÓN VARIABLES	10

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	11
2.1.1. A nivel internacional.....	11
2.1.2. A nivel nacional	15
2.1.3. A nivel regional	19
2.2. BASES TEÓRICAS.....	23
2.2.1. Variable 1: Pedagogía activa	23
2.2.1.1. Dimensiones	24
2.2.2. Variable 2: Practicas inclusivas en el aula	28
2.2.2.1. Dimensiones	31
2.2.3. Uso de la pedagogía activa y practicas inclusivas en el aula	35
2.3. MARCO CONCEPTUAL	36
2.3.1. Adaptación Curricular	36
2.3.2. Aprendizaje Colaborativo.....	36
2.3.3. Diversidad Educativa	37
2.3.4. Equidad Educativa.....	37
2.3.5. Inclusión	37
2.3.6. Interacción Social	37



2.3.7. Metodologías Activas.....	37
2.3.8. Participación Estudiantil.....	37
2.3.9. Pedagogía Activa.....	37
2.3.10. Recursos Tecnológicos	38
2.3.11. Reflexión Crítica	38
2.3.12. Tutoría entre Iguales.....	38

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	39
3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	40
3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	41
3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN	42
3.5. MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	42
3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	43
3.6.1. La población	43
3.6.2. Muestra	44
3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	46
3.7.1. Técnicas	46
3.7.2. Instrumento.....	47
3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD.....	49
3.8.1. Validación	49



3.8.2. Confiabilidad.....	49
3.9. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	50
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO.....	52
4.1.1. Resultados descriptivos de la variable 1: Pedagogía activa	52
4.1.2. Resultados descriptivos de la variable 2: Practicas inclusivas en el aula	65
4.2. RESULTADOS ESTADÍSTICOS INFERENCIALES	77
4.2.1. Contrastación de las hipótesis	78
4.3. DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	84
CONCLUSIONES	88
RECOMENDACIONES.....	90
REFERENCIAS	92
Anexo 1: Instrumentos de recolección de información	96
Anexo 2: Matriz de consistencia.....	98
Anexo 3: Documentos de evidencia de aplicación y validación de instrumentos.....	99



ÍNDICE DE TABLAS

vii

Tabla 1 Operacionalización de variables	10
Tabla 2 Población.....	43
Tabla 3 Muestra estratificada	45
Tabla 4 <i>Resultados descriptivos de la variable 1: Pedagogía activa</i>	52
Tabla 5 <i>Resultados descriptivos de la dimensión 1: Participación activa del estudiante de la variable 1</i>	56
Tabla 6 <i>Resultados descriptivos de la dimensión 2: Métodos, técnicas y estrategias de la variable 1</i>	59
Tabla 7 <i>Resultados descriptivos de la dimensión 3: Formación continua del docente de la variable 1</i>	62
Tabla 8 <i>Resultados descriptivos de la variable 2: Practicas inclusivas en el aula ...</i>	65
Tabla 9 <i>Resultados descriptivos de la dimensión 1: Cultura inclusiva de la variable 2</i>	68
Tabla 10 <i>Resultados descriptivos de la dimensión 2: Políticas inclusivas de la variable 2</i>	71
Tabla 11 <i>Resultados descriptivos de la dimensión 3: Practicas inclusivas de la variable 2</i>	74
Tabla 12	77
Tabla 13 <i>Prueba de hipótesis general entre las variables 1 y 2</i>	78
Tabla 14 <i>Resultados descriptivos de la variable 1: Pedagogía activa</i>	80
Tabla 15 <i>Resultados descriptivos de la variable 2: Practicas inclusivas en el aula</i> .	82



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 *Resultados descriptivos de la variable 1: Pedagogía activa* 53

Figura 2 *Resultados descriptivos de la dimensión 1: Participación activa del estudiante de variable 1* 56

Figura 3 *Resultados descriptivos de la dimensión 2: Métodos, técnicas y estrategias de la variable 1* 59

Figura 4 *Resultados descriptivos de la dimensión 3: Formación continua del docente de la variable 1* 62

Figura 6 *Resultados descriptivos de la variable 2: Practicas inclusivas en el aula* . 65

Figura 8 *Resultados descriptivos de la dimensión 1: Cultura inclusiva de la variable 2* 68

Figura 9 *Resultados descriptivos de la dimensión 2: Políticas inclusivas de la variable 2* 71

Figura 8 *Resultados descriptivos de la dimensión 3: Practicas inclusivas de la variable 2* 74



RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal establecer la relación entre el uso de pedagogías activas y las prácticas inclusivas en el aula desde la perspectiva docente de instituciones educativas privadas del nivel primario en San Miguel, 2024. El diseño metodológico adoptado fue no experimental, correlacional y transversal, con enfoque cuantitativo. La población estuvo conformada por 104 docentes seleccionados mediante un muestreo censal, y se emplearon cuestionarios validados y confiables, con valores de Alfa de Cronbach superiores a 0.90. Los resultados muestran que alrededor del 84% de los docentes afirman que rara vez o nunca utilizan métodos de enseñanza activos. Casi el mismo porcentaje reportó un uso limitado de métodos que incluyen a todos los estudiantes. La investigación descubrió una fuerte relación entre estos dos aspectos. Cuantos más métodos activos incluían los docentes, más utilizaban técnicas que incluían a todos los estudiantes ($Rho = 0,798$, $p = 0,000 < 0,05$). Existe una gran brecha entre lo que estos métodos de enseñanza podrían lograr y lo que sucede en la vida real. Esto resalta la necesidad de más capacitación docente y recursos didácticos especialmente diseñados. A pesar de un fuerte vínculo teórico entre la enseñanza activa y los métodos inclusivos, las condiciones reales dificultan su uso. Este hallazgo subraya la importancia de las políticas y programas escolares que fomentan la equidad y la innovación en la enseñanza.

Palabras clave: pedagogía activa, prácticas inclusivas, educación primaria.



ABSTRACT

The main objective of this research was to establish the relationship between the use of active pedagogies and inclusive practices in the classroom from the perspective of teachers in private primary education institutions in San Miguel, 2024. The methodological design adopted was non-experimental, correlational, and cross-sectional, with a quantitative approach. The population consisted of 104 teachers selected through census sampling, and validated and reliable questionnaires were used, with Cronbach's alpha values greater than 0.90. The results show that approximately 84% of teachers state that they rarely or never use active teaching methods. Almost the same percentage reported limited use of methods that include all students. The research discovered a strong relationship between these two aspects. The more active methods teachers included, the more they used techniques that included all students ($Rho = 0.798, p = 0.000 < 0.05$). There is a significant gap between what these teaching methods could achieve and what actually happens in real life. This highlights the need for more teacher training and specially designed teaching resources. Despite a strong theoretical link between active teaching and inclusive methods, real-life conditions make their use difficult. This finding underscores the importance of school policies and programs that foster equity and innovation in teaching.

Keywords: active pedagogy, inclusive practices, primary education.



INTRODUCCIÓN

En un contexto global caracterizado por desafíos educativos cada vez más complejos, donde la diversidad y la innovación son pilares fundamentales para el desarrollo sostenible, el sistema educativo enfrenta la necesidad imperiosa de adoptar enfoques pedagógicos transformadores. Este proyecto, titulado "Pedagogía Activa y Prácticas Inclusivas en el Aula desde la Perspectiva Docente de Instituciones Educativas Privadas del Nivel Primaria, San Miguel 2024", aborda la convergencia de dos paradigmas esenciales en la educación contemporánea: las pedagogías activas y las prácticas inclusivas. Ambos enfoques, aunque conceptualmente distintos, comparten el objetivo común de promover una educación equitativa, participativa y adaptativa, que responda a las necesidades de todos los estudiantes.

Las pedagogías activas, con estos métodos, los docentes se convierten en guías para un aprendizaje dinámico y práctico. Aquí, los estudiantes son los protagonistas y el aula se transforma en un espacio de aprendizaje compartido. Además, estos métodos buscan crear igualdad de oportunidades para todos los niños. La diversidad se considera una valiosa herramienta de enseñanza, sin importar quiénes sean los niños. La inclusión, entendida como un principio transversal, se convierte en una herramienta para derribar barreras culturales y estructurales, promoviendo la equidad y el respeto a la diversidad.

Este estudio se centra en analizar la interrelación entre estos dos enfoques desde la perspectiva de los docentes, quienes son los principales actores en la implementación de estas prácticas en el aula. A través de una exploración rigurosa y contextualizada, se pretende no solo comprender el nivel de uso de estas estrategias en las instituciones educativas privadas de San Miguel, sino también identificar los



factores que facilitan o dificultan su integración. Los hallazgos de esta investigación tienen un doble propósito: por un lado, contribuir al debate académico sobre la efectividad de las metodologías activas e inclusivas, y por otro, proporcionar recomendaciones prácticas que orienten a docentes, administradores educativos y formuladores de políticas en su esfuerzo por optimizar los entornos de aprendizaje.

La estructura del proyecto asegura un desarrollo lógico y coherente del proceso investigativo. El capítulo uno contextualiza el problema de estudio, justifica su relevancia y define los objetivos que guían la investigación. En el capítulo dos, se presenta el marco teórico, donde se fundamentan conceptualmente las variables y se analizan los antecedentes relevantes que sustentan el análisis. El capítulo tres detalla la metodología empleada, describiendo las técnicas de recolección y análisis de datos que garantizan la validez de los resultados. Finalmente, en el capítulo cuatro, se exponen y discuten los resultados, proporcionando un análisis crítico que culmina en conclusiones sólidas y recomendaciones aplicables al contexto educativo. Esta estructura no solo asegura la claridad del estudio, sino que también facilita la comprensión integral de su relevancia y contribuciones al campo educativo.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Globalmente, la implementación de la pedagogía activa y las prácticas inclusivas sigue siendo una tarea pendiente, pese a su reconocida importancia. La UNESCO (2022) reporta que, aunque 75% de los países tienen leyes que promueven la educación inclusiva, menos de un tercio tiene estrategias efectivas para la implementación de pedagogías activas en las aulas. Las escuelas necesitan mejorar. Deben incluir maneras de fomentar la participación de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que se sienten excluidos o necesitan apoyo adicional. En algunos países más pobres, estos estudiantes abandonan la escuela hasta el 40 % del tiempo (Torres 2023; UNESCO, 2022).

A nivel nacional, la situación refleja un desafío similar. Aunque el Proyecto Educativo Nacional al 2036 ha establecido metas ambiciosas para la inclusión y la pedagogía activa, la realidad en terreno es desalentadora. Según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2021), solo el 25% de las escuelas reportan tener las capacidades y recursos necesarios para implementar pedagogías activas, mientras que la inclusión efectiva se sitúa solo en un 15%. Esta brecha considerable se debe en gran parte a la escasez



de programas de formación docente específicos y a la falta de inversión en infraestructura adaptativa, lo que perpetúa una educación convencional y pasiva (Consejo Nacional de Educación, 2022).

En el distrito de San Miguel, las instituciones educativas enfrentan desafíos particulares relacionados con la implementación de pedagogías activas e inclusivas. La falta de capacitación docente adecuada y los recursos limitados son obstáculos recurrentes. Un estudio reveló que la mayoría de los docentes posee una percepción media o deficiente sobre la inclusión educativa, lo que refleja una urgente necesidad de reforzar la formación y el apoyo en prácticas inclusivas (Rivas, 2022).

Dentro de las instituciones educativas privadas de San Miguel, las actitudes hacia la pedagogía activa varían ampliamente, aunque generalmente hay una aceptación positiva de su valor. Sin embargo, la práctica efectiva de la pedagogía activa y las estrategias inclusivas depende de si los docentes siguen aprendiendo y desarrollándose, y de si cuentan con las herramientas adecuadas para que las clases se adapten a cada estudiante. Según estudios, las escuelas que invierten en la capacitación de docentes y obtienen las herramientas adecuadas pueden aprovecharlas mucho mejor. Esto crea un aula donde el aprendizaje es más activo y divertido para todos.

¿Qué sucede? En el contexto de las instituciones educativas privadas de San Miguel, tanto la pedagogía activa como las prácticas inclusivas no se están implementando de manera efectiva. A pesar del reconocimiento teórico de su importancia, la falta de capacitación especializada y recursos adecuados obstaculiza su aplicación práctica. El diagnóstico regional y nacional muestra que la mayoría de los docentes no están suficientemente preparados para



adoptar estas metodologías, lo que resulta en una implementación parcial o inadecuada que no cumple con las expectativas de una educación moderna y equitativa.

¿Qué lo produjo? Las principales causas de esta situación incluyen la insuficiente inversión en formación profesional continua para los docentes, la falta de recursos didácticos que apoyen pedagogías activas e inclusivas, y la ausencia de una infraestructura educativa que se adapte a las necesidades de todos los estudiantes. Además, las políticas educativas, aunque bien intencionadas, a menudo fallan en su implementación efectiva debido a la falta de seguimiento y evaluación.

Si el problema persiste, es probable que se intensifiquen las desigualdades educativas dentro del distrito de San Miguel. La falta de una educación inclusiva y activa podría conducir a tasas más altas de deserción escolar y a una preparación académica y social deficiente de los estudiantes. A largo plazo, esto podría traducirse en una menor competitividad académica y profesional de los estudiantes de estas instituciones, perpetuando ciclos de desigualdad y limitando el desarrollo social y económico de la región.

Para prevenir la exacerbación de desigualdades educativas en San Miguel, es crucial implementar un enfoque integrado que incluya la mejora de la capacitación docente, la adaptación de la infraestructura escolar para la accesibilidad, el establecimiento de un sistema robusto de evaluación y seguimiento, y el fomento de una colaboración efectiva entre escuelas, familias y la comunidad. Este enfoque multidimensional asegurará que las pedagogías activas e inclusivas se implementen de manera efectiva, promoviendo un entorno de aprendizaje equitativo y dinámico que pueda adaptarse a las



necesidades de todos los estudiantes y prepararlos adecuadamente para desafíos futuros.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Cuál es relación que existe entre el uso de pedagogías activas y las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024?

1.2.2. Problemas específicos

PE1: ¿Cuál es el nivel de uso de las pedagogías activas en docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024?

PE2: ¿Cuál es el nivel de las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Objetivo general

Establecer la relación que existe entre el uso de pedagogías activas y las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.

1.3.2. Objetivos específicos

OE1: Describir el nivel de uso de las pedagogías activas en docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.



OE2: Identificar el nivel de las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.

1.4. JUSTIFICACIÓN

Justificación Teórica

La investigación sobre la relación entre pedagogías activas y prácticas inclusivas en el aula es crucial porque es fundamental comprender cómo estos dos enfoques pedagógicos interactúan y se potencian mutuamente dentro de un contexto educativo. Los estudios demuestran que cuando los estudiantes participan activamente en su aprendizaje y se les incluye adecuadamente, se mejoran los resultados y la equidad educativa. La mentalidad docente y la configuración de la escuela influyen en estas estrategias inclusivas. Farfán y Torres lo señalaron en 2018 y en 2023. Afirman que estos factores contribuyen a un mejor aprendizaje de todos los estudiantes, sugiriendo que la pedagogía activa podría ser un facilitador clave en este proceso. Por lo tanto, explorar esta relación ayuda a llenar el vacío en la literatura existente sobre cómo los métodos de enseñanza activos pueden ser utilizados estratégicamente para fomentar entornos de aprendizaje inclusivos.

Justificación Práctica

Desde el punto de vista práctico, esta investigación es fundamental para las instituciones educativas que buscan mejorar la calidad y la efectividad de su enseñanza. Comprender cómo las pedagogías activas pueden influir en la implementación de prácticas inclusivas permitirá a los educadores y



administradores escolares diseñar y aplicar estrategias que no solo incrementen la participación estudiantil, sino que también aseguren que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o antecedentes, tengan acceso a oportunidades de aprendizaje equitativas y justas. Este estudio proporcionará datos concretos que pueden guiar la toma de decisiones y la formulación de políticas educativas en San Miguel y potencialmente en distritos con características y contextos similares.

Justificación Metodológica

Metodológicamente, el estudio utilizará un diseño correlacional para explorar la relación entre pedagogías activas y prácticas inclusivas, empleando técnicas cuantitativas para recoger y analizar datos. Este enfoque permitirá determinar la fuerza y la dirección de la relación entre estas variables en un contexto educativo específico. La elección de un diseño correlacional es fundamental para establecer correlaciones potenciales sin manipular directamente las variables, proporcionando así una comprensión más clara de cómo estas prácticas coexisten naturalmente en el entorno escolar.

Epistemológica, importancia, relevancia y aporte científico.

Epistemológicamente, la investigación se sitúa en el paradigma positivista, buscando generar conocimiento objetivo y verificable a través de la observación empírica. La importancia de este estudio radica en su capacidad para ofrecer una base teórica y empírica sólida que pueda ser aplicada para mejorar las prácticas educativas. La relevancia de este trabajo es doble: primero, enriquece el campo de la pedagogía con nuevas perspectivas sobre la sinergia entre enseñanza activa e inclusiva; segundo, provee una herramienta práctica para los educadores en su esfuerzo por crear aulas más



inclusivas y dinámicas. El aporte científico de este estudio, por tanto, no solo amplía el cuerpo de conocimiento existente, sino que también ofrece un marco práctico para la aplicación efectiva de teorías educativas modernas en contextos reales.

1.5. HIPÓTESIS.

1.5.1. Hipótesis general

El uso de pedagogías activas tiene una relación positiva y significativa con las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.

1.5.2. Hipótesis especifica

HE1: Existe un nivel bajo de uso de las pedagogías activas en docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.

HE2: Existe un nivel mínimo de las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.

1.6. VARIABLES DE ESTUDIO

Variable 1: Pedagogía activa

Definición conceptual: Según Santos et al. (2022), se define como un enfoque educativo centrado en el estudiante que promueve su participación directa y comprometida en el proceso de aprendizaje. Este enfoque se caracteriza por tres dimensiones clave: *Participación activa del estudiante*,



donde se fomenta la implicación directa del estudiante en actividades de aprendizaje que promueven la reflexión y la interacción crítica; *Métodos, técnicas y estrategias*, que incluyen un rango de prácticas pedagógicas dinámicas y participativas diseñadas para adaptarse a las necesidades y contextos de los estudiantes, y *Formación continua del docente*, enfocada en el desarrollo profesional constante de los educadores para que puedan facilitar eficazmente un entorno de aprendizaje activo y adaptativo.

Definición operacional: La recolección de datos se efectuará mediante un cuestionario diseñado para evaluar las dimensiones e indicadores específicos de esta variable aplicados a docentes. La dimensión de Participación activa del estudiante contará con dos indicadores: frecuencia de participación en actividades interactivas y grado de iniciativa en discusiones. La dimensión de Métodos, técnicas y estrategias también tendrá dos indicadores: diversidad de métodos de enseñanza utilizados y frecuencia de aplicación de estrategias pedagógicas activas. La dimensión de Formación continua del docente incluirá dos indicadores: horas dedicadas a la formación profesional y actualización en técnicas pedagógicas innovadoras. Usaremos un sistema de clasificación. Se llama escala Likert y va del 1 al 5. Si eliges 1, significa que estás "totalmente en desacuerdo". Por otro lado, elegir 5 significa que estás "totalmente de acuerdo".

Variable 2: Practicas inclusivas en el aula

Definición conceptual: Según Rojas (2023), estas acciones o estrategias se implementan en las escuelas. Su objetivo es garantizar que cada estudiante tenga una oportunidad justa de acceder a la educación. Sin



importar sus habilidades ni su procedencia, todos deben tener las mismas oportunidades. Este enfoque se estructura alrededor de tres dimensiones clave: *Cultura Inclusiva*, que se enfoca en fomentar un ambiente de respeto y valoración de la diversidad dentro de la comunidad escolar; *Políticas Inclusivas*, que incluyen normativas y procedimientos formales que aseguran la igualdad de oportunidades y acceso a recursos educativos para todos los estudiantes; y *Prácticas Inclusivas*, que abarcan métodos de enseñanza adaptativos y accesibles, diseñados para satisfacer las variadas necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Definición operacional: Comprobaremos qué tan abierta es nuestra clase para todos usando una escala de puntuación del 1 al 5. Analizaremos nuestro sentimiento general de inclusión, las normas que nos ayudan a ser más abiertos y cómo gestionamos las actividades a diario. Para ello, usaremos una breve encuesta de 16 preguntas.

1.7. OPERACIONALIZACIÓN VARIABLES

Tabla 1

Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE VALORACIÓN	
Variable 1: Pedagogía activa	D1: Participación activa del estudiante	- Nivel de participación en actividades grupales.	1 – 6	Nunca (1) Raramente (2) Ocasionalmente ocurre (3) Frecuentemente (4) Siempre (5)	
		- Grado de autonomía en decisiones de aprendizaje.			
	D2: Métodos, técnicas y estrategias	- Frecuencia de uso de metodologías activas.	7 – 12		
		- Diversidad de técnicas pedagógicas utilizadas.			
	D3: Formación continua del docente.	- Horas dedicadas a la formación continua.	13 - 18		
		- Actualización en metodologías y tecnologías educativas.			
	Variable 2: Prácticas inclusivas en el aula	D1: Cultura inclusiva	- Comunidad inclusiva	1 – 4	Nunca (1) Raramente (2) Ocasionalmente ocurre (3) Frecuentemente (4) Siempre (5)
			- Valores inclusivos		
		D2: Políticas inclusivas	- Normativa	5 – 10	
- Infraestructura					
- Formación					
D3: Prácticas inclusivas		- Organización	11 - 16		
	- Emociones				
	- Utilización de recursos				

Nota: La operacionalización de las variables se desarrolla a partir de un diseño propio, sustentado en las investigaciones que apoyan la implementación de las pedagogías activas según Santos et al. (2022) y las prácticas inclusivas en el aula basadas en los estudios de Farfan (2018), Gutiérrez (2018) y Rojas (2023).



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

2.1.1. A nivel internacional

Muntaner-Guasp et al. (2022) realizaron un estudio titulado "Las metodologías activas para la implementación de la educación inclusiva - España", cuyo objetivo fue determinar cómo las metodologías activas favorecen la inclusión educativa en la educación primaria en Mallorca. Los elegimos deliberadamente para nuestro estudio. Utilizamos un método llamado enfoque cualitativo, que explica las cosas de forma sencilla. También hablamos con ellos en seis reuniones grupales diferentes para recopilar información. Usamos un programa informático llamado NVIVO para analizar la información obtenida, lo hicimos mediante el método deductivo. Los resultados mostraron que las metodologías activas pueden ser inclusivas si consideran factores como la presencia física y emocional, la participación en la planificación y el aprendizaje competencial. Concluyeron que el rol docente es clave para asegurar prácticas inclusivas efectivas, donde la presencia, participación y progreso del alumnado son esenciales para el desarrollo profesional.



Rivas (2022) Se realizó el estudio "Actividades recreativas y educación igualitaria en docentes de la Escuela Primaria Dolores Sucre, Ecuador, 2021". El objetivo fue determinar si existe una relación entre las actividades recreativas y la educación igualitaria entre los docentes de esta escuela. El estudio involucró a 28 docentes seleccionados mediante muestreo censal. Se empleó una técnica con precisión matemática para encontrar conexiones. Los docentes completaron encuestas para la recopilación de datos. Estas encuestas contenían preguntas que buscaban medir las actividades recreativas y la educación igualitaria, y obtuvieron buenos índices alfa de Cronbach. Los resultados mostraron que casi el 86% de los docentes creía que existía una fuerte relación positiva entre las actividades recreativas y la educación igualitaria. Al profundizar en el análisis, se encontró una relación significativa ($\rho=0,783$, $p<0,05$). El estudio concluyó que existe una relación importante entre las actividades recreativas y la educación igualitaria entre los docentes. El estudio enfatizó la necesidad de integrar métodos de enseñanza lúdicos para mejorar la inclusión educativa.

Bravo et al. (2022) El título de su estudio fue "Pedagogía Activa: Impacto en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje Generados en Contextos de Educación Superior - Ecuador". Su objetivo era analizar cómo el método de enseñanza activa afectaba a los estudiantes universitarios, en particular a los de Educación Básica del Departamento de Filosofía de la Universidad de Guayaquil. La población estuvo compuesta por 70 estudiantes seleccionados mediante muestreo representativo de cinco paralelos de un semestre. Se utilizó un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y un método de investigación de campo. La técnica de recolección de datos fue una encuesta electrónica,



utilizando un cuestionario con escala de Likert. Los resultados descriptivos mostraron que el 72.9% de los estudiantes consideran que el trabajo colaborativo mejora la convivencia en el aula. Los resultados inferenciales indicaron que las estrategias activas son fundamentales para desarrollar habilidades profesionales. Concluyeron que la implementación de metodologías activas promueve un aprendizaje significativo y profesionalizante, sugiriendo la necesidad de actualizar las prácticas docentes para satisfacer las demandas del mercado laboral actual.

Orozco & Moriña (2020) realizaron un estudio titulado "Estrategias metodológicas que promueven la inclusión en educación infantil, primaria y secundaria - España", cuyo objetivo fue analizar las estrategias metodológicas que implementa el profesorado español en estas etapas educativas para desarrollar una pedagogía inclusiva. Analizamos a 70 docentes de Sevilla. Estos docentes fueron seleccionados mediante un método específico, denominado muestreo intencional y de bola de nieve. Nuestro método de estudio fue cualitativo. También adoptamos un enfoque multicaso y utilizamos entrevistas para recopilar información. Al analizar las entrevistas, encontramos tendencias comunes. El profesorado solía utilizar el trabajo por proyectos, el aprendizaje cooperativo y la tutoría entre iguales. También valoraban el aprendizaje dialógico, los juegos, la gamificación y los grupos interactivos. El aprendizaje-servicio fue otra estrategia docente popular. A nivel inferencial, el estudio destacó las diferencias y similitudes en la aplicación de estas estrategias entre las diferentes etapas educativas. La investigación concluyó que las estrategias metodológicas inclusivas son herramientas efectivas para mejorar la práctica docente y fomentar la inclusión educativa, sugiriendo que el



éxito de estas estrategias depende del compromiso del profesorado y el contexto educativo.

Sanahuja et al. (2020) Se llevó a cabo un estudio titulado "Educación Inclusiva y TIC: Análisis de las Percepciones y Prácticas Docentes - España". El objetivo del estudio fue comprender la opinión y la práctica del profesorado en materia de educación inclusiva y TIC. Los participantes cursaban o habían finalizado sus estudios de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria, Pedagogía y Psicología. Se seleccionó deliberadamente a un grupo de 161 personas para participar en el estudio. El estudio fue cuantitativo, es decir, se centró en números. No se basó en ningún experimento, sino que fue un estudio descriptivo-correlacional. Para recopilar los datos, se utilizó una encuesta. Esta se completó mediante un cuestionario ya validado en otros estudios. El cuestionario resultó fiable, con un alfa de Cronbach de 0,95. Esta encuesta indagó sobre aspectos como los efectos de los métodos de enseñanza, el desarrollo profesional, las actitudes y la forma de enseñar. Los resultados descriptivos mostraron una media global de percepción de 3.39 (DE = 0.61) sobre 4. Los análisis inferenciales indicaron diferencias significativas entre los factores del cuestionario, siendo las implicaciones didácticas y el desarrollo profesional los principales predictores de percepciones globales. Concluyeron que la inversión en TIC por parte de la administración educativa es crucial, destacando la diferencia en percepciones según experiencia, sexo y empleo.

Wee et al. (2020) llevaron a cabo una investigación titulada "Pedagogía libertaria: propuesta para una educación inclusiva - España", cuyo objetivo fue proponer una corriente pedagógica basada en el anarquismo para abordar las

desigualdades y la exclusión social en el sistema educativo. Aunque no se especifica una población, muestra o muestreo, se trata de un análisis conceptual. La metodología adoptada es un enfoque cualitativo mediante un ensayo crítico. No se menciona el uso de técnicas específicas ni instrumentos de recolección de datos, debido a la naturaleza teórica del estudio. Los resultados descriptivos sugieren que la educación tradicional perpetúa la exclusión social, la desigualdad y privilegios, mientras que la pedagogía libertaria, a través del principio de "Divertad", propone una educación basada en la libertad, dignidad y diversidad. La investigación concluye que la pedagogía libertaria es una herramienta efectiva para promover la inclusión y la equidad en el ámbito educativo, al fomentar la transformación social hacia una sociedad más justa y equitativa.

2.1.2. A nivel nacional

Flores (2024) Realizamos un estudio titulado "Educación Inclusiva y Evaluación Docente en Colegios Secundarios de Ayacucho, 2023". El objetivo era determinar si existe una relación entre la educación inclusiva y la evaluación docente. Estudiamos a 81 docentes de dos colegios secundarios de Ayacucho. Los seleccionamos intencionalmente, no al azar. Nuestro estudio utilizó un método que cuenta elementos y no realiza experimentos. Busca conexiones. Obtuvimos la información solicitando a los docentes que completaran dos cuestionarios cuya precisión verificamos, uno sobre inclusión educativa basado en la propuesta de Booth y Ainscow (2015) y otro sobre evaluación formativa de Cruz y Valero (2022). Las herramientas que utilizamos fueron absolutamente fiables. En educación inclusiva, la puntuación fue de 0,951 y en calificación según el aprendizaje, de 0,946. Estas puntuaciones



indican que nuestras herramientas son muy fiables. Al comparar diferentes elementos, surgió algo interesante. La puntuación rho de Spearman fue de 0,453, con una clasificación de 0,000, lo que muestra una conexión directa y equitativa. El estudio concluyó con un hallazgo interesante: destacar la educación inclusiva ayuda a mejorar la calificación práctica, ya que considera las necesidades de cada estudiante.

Rojas (2023) Se realizó una investigación denominada "Impulsando la comprensión: Un enfoque pedagógico para mejorar la educación inclusiva entre los docentes de la escuela Porvenir-Trujillo 2022". El objetivo era determinar si este enfoque pedagógico contribuía a que los docentes fueran más inclusivos. El estudio incluyó a 30 docentes, tanto hombres como mujeres, de la escuela mencionada. Todos participaron en el estudio (es decir, el muestreo censal).

El estudio utilizó cifras y hechos (es decir, cuantitativo). Partió de un punto y mostró causa y efecto (es decir, preexperimental y causal). Para recopilar los datos, se utilizó una encuesta. Consistía en preguntas (un cuestionario tipo Likert) con calificaciones de "totalmente en desacuerdo" a "totalmente de acuerdo". El cuestionario obtuvo puntuaciones muy positivas de 0,87 y 0,904 en cuanto a su validez y fiabilidad.

Al evaluar las cifras descriptivamente, se demostró que, tras el enfoque pedagógico, el 88 % de los docentes obtuvo una mejor educación inclusiva. Los resultados inferenciales, que extraen significado de los datos, mostraron que este enfoque de enseñanza marcó una gran diferencia ($Z = -4,351$, $p < 0,05$). El veredicto fue que el uso de estos enfoques de enseñanza mejora la



educación inclusiva, lo que sugiere que el profesorado necesita formación continua para seguir mejorando el ambiente inclusivo en el aula.

Torres (2023) realizó un estudio titulado "Gestión educativa y educación inclusiva en docentes de primaria de cuatro instituciones educativas públicas, Palpa, Ica", cuyo objetivo fue determinar la relación entre la gestión educativa y la educación inclusiva en docentes de primaria. La población estuvo compuesta por 60 docentes, con un censo como muestreo. Se utilizó un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y correlacional. Recopilamos nuestra información mediante una encuesta. Usamos dos listas de preguntas diferentes. Una contenía 30 preguntas sobre la gestión de la educación. Otra, 21 preguntas sobre educación que abarca a todos. Ambas listas nos dieron respuestas muy fiables. Lo sabemos porque obtuvieron puntuaciones de 0,893 y 0,918 en la escala de confiabilidad. Los resultados descriptivos mostraron que el 98% de los docentes percibieron un nivel alto de gestión educativa, mientras que el 88% consideraron que la educación inclusiva estaba en un nivel alto. A nivel inferencial, se encontró una correlación alta y positiva ($Rho=0.773$, $p<0.05$) entre la gestión educativa y la educación inclusiva. Se concluyó que la mejora en la gestión educativa se asocia con un incremento en la educación inclusiva.

Valenza (2023) Realizo un estudio titulado "Cómo se gestionan las escuelas y el papel de la inclusión en las escuelas primarias de la EIB en la UGEL Cusco". Su objetivo era determinar si existía una conexión entre la gestión escolar y la inclusión de todos en ellas. En total, participaron 66 directores de escuela. Se podría decir que son los jefes de las escuelas. De este grupo, 45 de ellos, que dirigían las escuelas primarias de la EIB en la



UGEL Cusco, fueron seleccionados como un grupo especial para el estudio. Se realizó de forma no aleatoria; es decir, los 45 no fueron elegidos al azar. El estudio se basó más en cálculos numéricos y no se realizaron experimentos. Además, fue un estudio "instantáneo", con el objetivo de describir y encontrar conexiones en un momento determinado. Proporcioné dos listas de preguntas revisadas por expertos y con un buen nivel de fiabilidad. Las respuestas mostraron una conexión relevante (demostrada por un valor $p = 0,004$; $r = 0,423$) entre la gestión de la escuela y el éxito del objetivo de incluir a todos. Sin embargo, esto varió según las diferentes áreas analizadas. La investigación concluyó que la gestión escolar se asocia significativamente con el establecimiento de políticas inclusivas ($p\text{-valor}=0,000$; $r=0,589$) y el desarrollo de prácticas inclusivas ($p\text{-valor}=0,000$; $r=0,646$), mientras que la relación con la creación de culturas inclusivas no fue significativa ($p\text{-valor}=0,160$).

Pintado (2022) llevó a cabo una investigación titulada "Educación inclusiva, predictor de la planificación diversificada que realiza el personal docente de las instituciones inclusivas de Paita", cuyo objetivo fue diseñar una propuesta de planificación diversificada para mejorar la atención a la educación inclusiva. En la provincia de Paita, seleccionamos a 30 docentes para nuestro estudio. Su selección se realizó mediante un muestreo censal, lo que significa que todos los docentes tuvieron las mismas oportunidades de participar. Utilizamos un método de conteo y medición, denominado enfoque "cuantitativo". El diseño de nuestro estudio no fue experimental. En cambio, funcionó como una instantánea de un momento, denominado "transversal". Utilizamos un enfoque descriptivo-predictivo. Es como pintar una imagen con



números para comprender qué está sucediendo ahora y predecir qué podría suceder a continuación. Para recopilar nuestros datos, utilizamos un cuestionario y una escala probados. Estas herramientas obtuvieron puntuaciones muy buenas (superiores a 0,8 sobre 1) en una prueba llamada alfa de Cronbach. Esta prueba garantiza que funcionan correctamente. Una herramienta trataba sobre diferentes maneras de planificar la enseñanza, y la otra sobre cómo lograr que la educación incluya a todos. Los resultados descriptivos indicaron que el 96.7% de los docentes evaluados tenían un desempeño entre deficiente y regular en educación inclusiva. A nivel inferencial, se halló que el 90.7% de la variabilidad en educación inclusiva depende de la correcta planificación diversificada (Pseudo R cuadrado de 0.907). Se concluyó que es crucial una planificación diversificada adecuada para mejorar la educación inclusiva.

2.1.3. A nivel regional

Quispe (2024) realizó un estudio titulado "La práctica pedagógica de los docentes del nivel secundario de la Institución Educativa Básica Alternativa 'Guillermo Billinghurst' Puerto Maldonado 2022", con el objetivo de conocer las características de la práctica pedagógica en docentes del ciclo avanzado. Realizamos un estudio sencillo y basado en cifras. En él, contactamos a 26 docentes. Algunos eran fijos, otros con contrato. En lugar de elegirlos al azar, los elegimos específicamente. Nuestro estudio no experimentó ni manipuló nada, sino que observó las situaciones tal como eran en un momento específico. Utilizamos una encuesta de 15 preguntas para recopilar los datos. Expertos revisaron esta encuesta para asegurarse de que medía lo que debía medir. Además, obtuvo una puntuación de fiabilidad de 0,84. Los resultados



mostraron que el 69.2% de los docentes se encontraban en un nivel medio de práctica pedagógica, mientras que el 30.8% estaban en un nivel alto. No se reportaron docentes en nivel bajo. A nivel descriptivo, el 57.7% tenía un bajo nivel en planificación curricular y el 53.8% un nivel medio en ejecución curricular. Se concluyó que la práctica pedagógica influye directamente en la mejora del aprendizaje de los estudiantes, aunque la mayoría de los docentes aún enfrenta desafíos en la planificación y ejecución curricular.

Mamani (2023) realizó un estudio titulado "Participación de la comunidad educativa en el proceso de inclusión educativa en estudiantes del primer grado 'A' de la Institución Educativa Secundaria 'Ricardo Palma', Pongoña - Cusco, 2022". El objetivo general fue fomentar la participación de la comunidad educativa en el proceso de inclusión educativa. La población incluyó a 10 estudiantes del primer grado "A" de dicha institución. La investigación siguió un enfoque cualitativo con un diseño descriptivo. Los resultados claros mostraron que todos los estudiantes mejoraron su capacidad de trabajo en equipo. Ocho de cada diez estudiantes comprendieron mejor el aprendizaje inclusivo. También se observó una fuerte conexión entre la participación y el desarrollo de mejores amistades entre estudiantes. Los puntos finales destacaron la necesidad de la participación comunitaria para lograr una educación justa. Esto contribuye a fomentar cualidades como el respeto, la tolerancia y la conciencia social.

Alca (2022) realizó un estudio titulado "Actitud innovadora en la gestión pedagógica de los docentes de la I.E.S. CONAU Umuchi - Moho, Puno: 2020 - 2021", este estudio analizó cómo la creatividad docente influye en la gestión de la docencia en una escuela. Para ello, medimos las actitudes docentes y su



forma de impartir clases de forma detallada y basada en datos, sin realizar experimentos. Recibimos información de 20 docentes del Instituto CONAU, seleccionados con facilidad por su disponibilidad. Para medir sus actitudes, utilizamos un cuestionario especial cuya fiabilidad se había comprobado adecuadamente. Realizamos pruebas estadísticas para analizar los datos. Los resultados mostraron que casi la mitad de los docentes tenían una actitud positiva y creativa. Sin embargo, la mayoría tenía dificultades con la gestión docente. Tenían problemas con la planificación, la impartición e incluso la calificación de sus alumnos. Los datos mostraron que la innovación docente sí influyó en la gestión docente. Un resultado estadístico, el chi-cuadrado, fue de 10,464. Este resultado fue superior al punto de corte habitual de 9,487, lo que demuestra la existencia de una conexión. La probabilidad de que este resultado se debiera a la suerte es del 3 %, lo cual es bastante bajo. Normalmente, solo prestamos atención si es inferior al 5 %. El estudio destacó la importancia de la creatividad para los docentes. Les ayuda a mejorar en sus funciones y les permite afrontar los retos de la educación.

Siguas (2022) Realizamos una investigación titulada "Cómo la enseñanza con tecnología se vincula con las nuevas formas de enseñanza en el CEBA Víctor Manuel Maúrtua - Ica en 2021". Determinar si existía una conexión entre estas dos ideas. Utilizamos un método de investigación basado en cifras. No se trataba de un experimento, sino de describir una situación y determinar si existía una conexión. Hablamos con 15 docentes y 32 estudiantes del CEBA. Los elegimos porque nos resultó fácil contactarlos. Recopilamos datos mediante un conjunto de preguntas y una guía para observar lo que sucedía. Expertos verificaron su idoneidad. También utilizamos el alfa de



Cronbach para comprobar su fiabilidad. Esto nos arrojó puntuaciones de 0,817 y 0,816 para la enseñanza con tecnología y las nuevas formas de enseñanza. Resultados: mostraron una fuerte conexión entre la enseñanza con tecnología y el desarrollo de nuevas formas de enseñanza. La conexión era tan fuerte que parecía un patrón en un diagrama de dispersión. Esto sugería que cuanto mejor enseñaba un profesor con la tecnología, mejor era para idear nuevas formas de enseñar. En conclusión, se demostró que el uso adecuado de la tecnopedagogía mejora significativamente la capacidad innovadora de los docentes.

Farfan (2018) realizó una investigación titulada "Las actitudes de las docentes de educación inicial y la inclusión en el aula de niños y niñas con habilidades diferentes de la Red N° 4 de la UGEL Puno". El objetivo general fue determinar la relación entre la actitud de las docentes de educación inicial y la inclusión de niños y niñas con habilidades diferentes en el aula. La población incluyó a docentes de la RED N° 4, sin especificar el tamaño de la muestra, lo cual parece ser un censo. El estudio utilizó un método de conteo de números y un diseño que buscó conexiones y descripciones. Recopilamos datos mediante un cuestionario. Este cuestionario fue muy fiable. El estudio demostró que más de la mitad (61,1 %) del profesorado se sentía positivo respecto a la inclusión de todos en sus aulas. También demostró que la percepción del profesor puede explicar más de la mitad (52,1 %) de la sensación de inclusión de todos los niños en el aula. Los profesores que se sintieron y actuaron de forma más positiva contribuyeron a que todos se sintieran más incluidos. La conclusión principal es que los sentimientos y el



comportamiento del profesorado tienen un gran impacto positivo en la inclusión de todos los niños, incluso de aquellos con discapacidades.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Variable 1: Pedagogía activa

La pedagogía activa se configura como un enfoque educativo innovador que sitúa al estudiante en el epicentro del proceso de aprendizaje, promoviendo su papel como participante activo y constructor de su propio conocimiento. Este enfoque está inspirado por pensadores como Juan Jacobo Rousseau, Juan Amos Comenio y María Montessori, quienes subrayan la importancia de una educación que responda a las necesidades, intereses y capacidades naturales del niño. Rousseau abogaba por un desarrollo creativo y espontáneo dentro de un marco de normas y disciplina, mientras que Comenio destacaba un enfoque didáctico basado en la observación, la ejecución y la aplicación práctica del saber. Montessori, por su parte, defendía la creación de un entorno que fomente el equilibrio, la reflexión y el trabajo en grupo, con el docente actuando como guía y facilitador del aprendizaje. Estos principios se han expandido y evolucionado con los aportes de pensadores como Dewey, Kilpatrick, y otros, quienes han consolidado la pedagogía activa como un enfoque que prioriza la experiencia y la mediación activa en el desarrollo del estudiante (Miatto, 2018).

Según Bastidas (2022), la pedagogía activa enfatiza la importancia de adaptar las metodologías educativas para hacerlas más dinámicas e interactivas, lo que permite a los estudiantes desarrollar competencias esenciales de manera práctica y contextualizada. Esto se traduce en un



aprendizaje significativo y aplicable a contextos reales, donde los estudiantes son protagonistas de su proceso educativo. Orozco y Moriña (2020) refuerzan esta idea al destacar que la pedagogía activa fomenta un ambiente inclusivo, empleando métodos de enseñanza que promueven la participación, la reflexión crítica y la colaboración entre estudiantes de diversas capacidades y antecedentes. Este enfoque entrelaza la pedagogía activa con prácticas inclusivas al proporcionar oportunidades equitativas para todos los estudiantes, permitiéndoles ser co-creadores de su aprendizaje y asegurando que cada uno tenga un papel significativo en su proceso educativo.

Muntaner-Guasp et al. (2022) amplían esta visión al señalar que la pedagogía activa promueve la autonomía, la reflexión crítica y la colaboración, en este método de aprendizaje, utilizamos diferentes estrategias y estrategias para que el aprendizaje sea especial y profundo. Aquí, la labor del profesor es fundamental. Ayuda como un guía que proporciona todo lo que los estudiantes necesitan. Esto les ayuda a descubrir y construir su propio conocimiento por sí mismos.

2.2.1.1. Dimensiones

Para establecer las dimensiones de la variable *pedagogía activa* en el contexto educativo, se adopta el marco teórico propuesto por Santos et al. (2022). Según este estudio, la pedagogía activa se estructura en torno a tres dimensiones esenciales: *la participación activa del estudiante*, que enfatiza el rol central del alumno en su proceso de aprendizaje; *los métodos, técnicas y estrategias* empleados, que abarcan una variedad de enfoques didácticos diseñados para fomentar un aprendizaje interactivo y práctico; y *la formación continua del docente*, que subraya la necesidad de un desarrollo profesional



constante para equipar a los educadores con las competencias necesarias para implementar efectivamente la pedagogía activa. Este enfoque integral permite una comprensión más profunda y aplicada de cómo se puede cultivar un ambiente educativo dinámico y receptivo a las necesidades de los estudiantes.

2.2.1.1.1. D1: Participación activa del estudiante

La participación estudiantil es un método de enseñanza donde los estudiantes lideran su propio proceso de aprendizaje. Esto les permite desempeñar un papel clave en el desarrollo de su propia comprensión. Según Bastidas (2022), esta participación se materializa mediante la observación, la experiencia y la interacción social, lo que capacita a los estudiantes para aplicar lo aprendido de forma autónoma y colaborativa. Bastidas enfatiza la importancia de implementar estrategias pedagógicas que fomenten el aprendizaje vivencial y el trabajo en grupo, de modo que los estudiantes no solo reciban información, sino que también participen activamente en el proceso educativo, potenciando sus habilidades cognitivas y sociales.

Por su parte, Orozco y Moríña (2020) destacan que la participación activa del estudiante es crucial en un entorno educativo inclusivo, caracterizándose por el compromiso continuo y dinámico de los estudiantes con su aprendizaje. Esta participación va más allá de la simple recepción de información; involucra una interacción constante con el contenido, colaboración con los compañeros y contribución al proceso educativo a través de preguntas, discusiones y proyectos. La participación activa es esencial para el desarrollo de habilidades como el



pensamiento crítico y la creatividad, permitiendo que los estudiantes apliquen lo aprendido en contextos reales. Este enfoque asegura que el aprendizaje sea significativo y esté adaptado a las necesidades individuales de cada estudiante, promoviendo un entorno educativo inclusivo y efectivo.

2.2.1.1.2. D2: Métodos, técnicas y estrategias

Los métodos, técnicas y estrategias en la pedagogía activa son fundamentales para transformar el proceso educativo en una experiencia dinámica y centrada en el estudiante. Zambrano (2021) destaca que el término "método" proviene del griego "Methodus", que significa el camino hacia algo, y se refiere al procedimiento ordenado para alcanzar objetivos específicos. En este contexto, las metodologías activas, que han sido subrayadas por autores como Dewey y Pestalozzi, los docentes utilizan diversos métodos y estrategias para que los estudiantes participen activamente. Esta participación activa, a su vez, ayuda a los estudiantes a profundizar sus conocimientos.

Bastidas (2022) enfatiza que estos componentes son esenciales para que el aprendizaje sea una experiencia práctica e importante. Métodos como proyectos y clases invertidas ayudan a los estudiantes a ser independientes y responsables. También contamos con tareas grupales y lecciones gamificadas que impulsan a los compañeros a trabajar y reflexionar en profundidad. Utilizamos métodos como hablar sobre ejemplos reales y herramientas digitales para que el aprendizaje sea relevante. Estas herramientas vinculan el aprendizaje teórico con la experiencia práctica.



Orozco y Moriña (2020) coinciden en que estas metodologías sitúan al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, promoviendo un entorno inclusivo y participativo. Podemos usar métodos como aprender en equipo o pedir ayuda a un amigo. Estos métodos garantizan la participación de todos. Y también existen técnicas como juegos, chats grupales y actividades de trabajo en equipo. Lo mejor de estas técnicas es que unen a las personas para interactuar y trabajar en equipo. Pero lo mejor es que los métodos que usamos se adaptan a las necesidades de cada estudiante. De esta manera, no solo aprenden, sino que aprenden de una manera justa y adecuada para ellos

Finalmente, Muntaner-Guasp et al. (2022) subrayan que estas prácticas buscan eliminar las barreras al aprendizaje, promoviendo una educación accesible y equitativa para todos. El aprendizaje activo fomenta el deseo de aprender en los estudiantes. Estos métodos también les ayudan a desarrollar habilidades prácticas. Estas habilidades pueden crear un espacio de apoyo e igualdad para el crecimiento de todos los estudiantes.

2.2.1.1.3. D3: Formación continua del docente.

La formación continua del docente es concebida por el MINEDU (2018) como un proceso sistemático y en constante evolución, diseñado para equipar a los educadores con las habilidades, conocimientos y metodologías necesarias para enfrentar los desafíos de un entorno educativo en perpetua transformación. Este proceso trasciende la mera adquisición de habilidades pedagógicas tradicionales, enfatizando la integración de tecnologías avanzadas y enfoques innovadores en la



enseñanza. Según el MINEDU, la capacitación docente debe ser dinámica y adaptable, proporcionando a los educadores las herramientas esenciales para ofrecer una educación que sea no solo pertinente y eficaz, sino también estimulante y atractiva para los estudiantes de hoy.

Sevedon (2022) añade que esta formación implica una reflexión continua del docente sobre su rol, lo que le permite mejorar y consolidar su práctica didáctica mediante el dominio de la disciplina, la investigación, la ética y las estrategias que utiliza para integrar su discurso y acciones en el aula.

Bastidas (2022) sostiene que la formación continua es fundamental para la efectividad del proceso educativo, especialmente en la implementación de pedagogías activas. Esta formación debe centrarse no solo en la transmisión de conocimientos, sino también en el desarrollo de nuevas metodologías y estrategias innovadoras que fomenten la curiosidad y el aprendizaje autónomo en los estudiantes. Los docentes deben estar capacitados para aplicar diversas técnicas didácticas, adaptándolas a los objetivos educativos, la edad de los estudiantes y sus habilidades existentes.

2.2.2. Variable 2: Practicas inclusivas en el aula

La práctica inclusiva en el aula transforma el aprendizaje. Facilita una buena educación para todos. No importa lo que un estudiante pueda o no pueda hacer, necesidades o contextos socioeconómicos y culturales. Farfan (2018) define este conjunto de estrategias y enfoques pedagógicos como



herramientas diseñadas para facilitar un ambiente educativo accesible y equitativo, mediante la adaptación del currículo, la formación continua de los docentes en métodos inclusivos y la colaboración entre educadores, especialistas y familias. El objetivo es crear un entorno de aprendizaje que celebre la diversidad y permita que cada estudiante participe plenamente, alcanzando su máximo potencial.

Rivas (2022) describe la práctica inclusiva como un proceso educativo que transforma las aulas para asegurar un acceso equitativo y maximizar los beneficios académicos, especialmente para aquellos estudiantes con discapacidades o necesidades especiales de aprendizaje. Este enfoque implica la adaptación de métodos, contenidos y entornos para fomentar un clima de cooperación y apoyo mutuo dentro de la comunidad educativa, promoviendo así un aprendizaje significativo y la integración social de cada estudiante.

En el mismo sentido, Gutiérrez (2018) conceptualiza la práctica inclusiva como un enfoque adaptativo que renueva las estructuras escolares para asegurar una participación equitativa y el reconocimiento de la diversidad como una riqueza dentro del contexto educativo. Esto incluye adaptaciones curriculares, capacitación continua del profesorado y una colaboración estrecha entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Torres (2023) expone que la práctica inclusiva promueve el trabajo en equipo educativo se da cuando todos los involucrados trabajan juntos. Queremos identificar y eliminar cualquier obstáculo al aprendizaje o la participación. ¿Cómo lo logramos? Estando abiertos a cambios en nuestros



materiales didácticos, utilizando herramientas tecnológicas accesibles para todos y capacitando al profesorado en métodos inclusivos de enseñanza, con el objetivo de desarrollar una cultura de justicia, equidad y aceptación.

Valenza (2023) subraya la amplitud y complejidad de la educación inclusiva, señalando que la diversidad de modelos que sustentan la educación de estudiantes con discapacidad ha evolucionado hacia un proceso de autodeterminación que desafía la definición unificada de este enfoque.

El Currículo Nacional de Educación Básica establece que el objetivo de la enseñanza debe ser garantizar la participación de todos. Esta idea surgió del MINEDU en 2016. Afirman que este enfoque es crucial en la vida. Ayuda a las personas a construir su vida en torno a aspectos como su identidad (identidad), su pertenencia a una comunidad (ciudadanía), la obtención de un empleo (empleo) y la comprensión de los asuntos financieros (economía). El currículo incorpora métodos horizontales que reflejan la importancia de las políticas educativas inclusivas, incluyendo enfoques basados en derechos, inclusión, transculturalidad y equidad de género.

Finalmente, Perú se preocupa profundamente por la inclusión de todas las personas. Lo ha demostrado a través de diversos instrumentos legales. El Acuerdo Nacional de Gobernanza, la Ley General de Educación N.º 28044 y la Ley de las Personas con Discapacidad (Ley N.º 27050-1998) son solo algunos ejemplos. Estas leyes promueven un enfoque acogedor. Su objetivo es ayudar a las personas con necesidades educativas especiales a integrarse en la vida cotidiana de la comunidad. Estas leyes también rechazan cualquier trato injusto en la educación. La creación de la Dirección Nacional de

Educación Básica Especial, posteriormente elevada a Dirección General, ha fortalecido la capacidad del país para implementar políticas inclusivas efectivas en el sistema educativo nacional.

2.2.2.1. Dimensiones

Para definir con precisión las dimensiones de la variable *prácticas inclusivas en el aula*, se recurre al estudio realizado por Farfan (2018); Gutiérrez (2018) y Rojas (2023) que proporcionan un marco detallado y diferenciado para entender y aplicar la inclusión en el entorno educativo. Este estudio distingue tres dimensiones críticas esenciales para la inclusión efectiva: *la cultura inclusiva, las políticas inclusivas y las prácticas inclusivas* propiamente dichas. Una cultura inclusiva es cuando una escuela hace que todos se sientan aceptados y respetados, sin importar cuán diferentes sean, las políticas inclusivas abarcan las normativas y reglamentos que facilitan la equidad educativa, y las prácticas inclusivas son las acciones concretas y estrategias pedagógicas que implementan los educadores para adaptar la enseñanza a las necesidades de todos los estudiantes. Esta tríada de dimensiones proporciona una base sólida para analizar y mejorar la inclusión en las aulas, asegurando que cada aspecto de la experiencia educativa contribuya a un entorno más inclusivo y accesible.

2.2.2.1.1. D1: Cultura inclusiva

La cultura inclusiva en el contexto educativo es un enfoque que incorpora un conjunto de valores, actitudes, comportamientos y políticas destinados a promover la aceptación, el respeto y la equidad dentro de la comunidad escolar. Rojas (2023) destaca que esta cultura se refleja en el compromiso, la participación y los valores que facilitan el desarrollo



de programas educativos institucionales. Según Farfan (2018), una cultura inclusiva no solo se centra en la adaptación física y curricular para garantizar la accesibilidad, sino que también fomenta un compromiso colectivo con la eliminación de barreras y la promoción de igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

Gutiérrez (2018) expande esta definición al describir la cultura inclusiva como un conjunto de prácticas y políticas adoptadas por la comunidad educativa es importante garantizar que todos los estudiantes participen sin verse limitados por sus diferentes capacidades o antecedentes. Esta idea se centra en crear una escuela que se esfuerce por eliminar cualquier obstáculo, ya sea físico, social o educativo, que pueda impedir que los estudiantes aprendan o participen. Una escuela con esta cultura inclusiva considera la diferencia como una fortaleza. Crea un espacio donde el respeto, la aceptación y el apoyo están presentes. ¿El objetivo? Asegurarse de que todos en la escuela se sientan parte valiosa del grupo y que puedan contribuir realmente a lo que sucede en la escuela. En este tipo de escuela, no solo se mejora el funcionamiento, sino que también se enriquece la experiencia de aprendizaje de cada estudiante.

2.2.2.1.2. D2: Políticas inclusivas

Las políticas educativas que incluyen a todos garantizan que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o procedencia, puedan participar y tener las mismas oportunidades en la escuela. Son como reglas básicas que garantizan que todos tengan la misma oportunidad de aprender. Rojas (2023) señala que estas políticas



están orientadas hacia la dirección y liderazgo educativo, la colaboración y el crecimiento profesional, y son esenciales para enfrentar la diversidad estudiantil, promoviendo así el cambio y la mejora educativa.

Según Farfan (2018), "Reglas de Juego Limpio" es el nombre que podríamos dar a las políticas que garantizan que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades. Estas reglas crean una hoja de ruta que los maestros y las escuelas deben seguir, ayudando a todos los estudiantes, incluso a aquellos con dificultades de aprendizaje. La hoja de ruta incluye aspectos como adaptar las lecciones a las diferentes necesidades de los estudiantes, capacitar a los maestros en estas modificaciones y usar tecnología y recursos que faciliten el aprendizaje para todos los niños. Estas "Reglas de Juego Limpio" mantienen a todos en sintonía y garantizan que todos los estudiantes reciban el apoyo que necesitan.

Gutiérrez (2018) describe las políticas inclusivas como directrices y normativas diseñadas para eliminar barreras físicas, curriculares y sociales que impiden el acceso equitativo a la educación. Estas políticas incluyen medidas específicas como la adaptación de infraestructuras, el desarrollo de recursos didácticos accesibles, y la capacitación continua de los docentes en métodos inclusivos. Además, las escuelas valoran a las personas diferentes y se esfuerzan por incluir a todos. Quieren que cada estudiante participe plenamente en el aprendizaje. Existen normas que benefician a todos los estudiantes, especialmente a aquellos con necesidades especiales. Esto mejora el aprendizaje para todos.



2.2.2.1.3. D3: Prácticas inclusivas.

Las prácticas inclusivas en la educación implican que todos los estudiantes tengan un acceso equitativo al aprendizaje, independientemente de sus capacidades o necesidades. Estas prácticas permiten que todos los estudiantes participen activamente en su educación. Según Rojas (2023), las prácticas inclusivas consideran la diversidad. Implican diferentes maneras de aprender y enseñar, y funcionan tanto dentro como fuera del aula.

Farfan (2018) Las prácticas inclusivas se dan cuando los docentes implementan acciones en clase para garantizar que todos aprendan por igual. Adaptan las lecciones y actividades para ayudar a todo tipo de estudiantes, utilizan herramientas tecnológicas y planifican actividades que todos pueden realizar. Examinan a los estudiantes de diferentes maneras y todos colaboran: docentes, estudiantes, personas con conocimientos de educación especial y familias. Esto garantiza que cada estudiante pueda dar lo mejor de sí en un ambiente amigable y respetuoso.

Gutiérrez (2018) amplía esta definición al destacar que las prácticas inclusivas comprenden acciones pedagógicas específicas destinadas a eliminar barreras al aprendizaje, permitiendo a cada estudiante alcanzar su máximo potencial. Estas prácticas incluyen el uso de tecnologías de asistencia y la modificación de evaluaciones para adaptarse a las capacidades individuales de los estudiantes. Además, todos los maestros, padres y expertos trabajan juntos. Crean un espacio propicio que permite que cada estudiante crezca en todos los sentidos.



2.2.3. Uso de la pedagogía activa y practicas inclusivas en el aula

Enseñar de forma activa y solidaria ayuda a que la escuela sea divertida y fácil para todos. Sanahuja et al. (2020) destacan que la pedagogía activa, con su énfasis en la participación y el compromiso estudiantil, complementa perfectamente las prácticas inclusivas que buscan satisfacer diversas necesidades de aprendizaje. Métodos como el aprendizaje colaborativo y la resolución de problemas fomentan un ambiente donde cada estudiante, sin importar sus habilidades, puede participar y aprender eficazmente. La integración de tecnología y herramientas interactivas también potencia este enfoque, ofreciendo medios diversos de participación y accesibilidad.

Orozco y Moriña (2020) Los docentes buscan maneras de hacer que las clases sean realmente atractivas para todos los estudiantes. Esto incluye a aquellos que pueden tener dificultades para aprender debido a sus habilidades o su historial. La esperanza es que todos los niños puedan participar plenamente en el aprendizaje. Utilizan enfoques como el aprendizaje por proyectos, el trabajo en equipo y la ayuda mutua para comprender mejor los temas. Todo esto ayuda a los estudiantes a desempeñar un papel importante en su propio aprendizaje, mientras que los docentes actúan como facilitadores en un entorno de colaboración y apoyo. La flexibilidad para adaptar las estrategias educativas al contexto específico de cada grupo de estudiantes es crucial, ya que promueve la inclusión y enriquece la experiencia educativa, valorando la diversidad como un recurso para el aprendizaje colectivo.

Muntaner-Guasp et al. (2022) investigan cómo la pedagogía activa y las prácticas inclusivas pueden mejorar significativamente la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. Al centrar el proceso educativo en el



estudiante, la pedagogía activa crea un entorno donde cada alumno puede aportar significativamente, esencial para una educación inclusiva. Las metodologías activas, al ser flexibles y adaptables, facilitan la implementación de prácticas inclusivas, garantizando que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad. La presencia, participación y progreso del alumnado son fundamentales, y la pedagogía activa proporciona las herramientas necesarias para que los docentes apoyen de manera efectiva a estudiantes con diversas capacidades y contextos, asegurando su plena integración en el aula. Este enfoque no solo integra a todos los estudiantes, sino que también fortalece su participación activa y capacidad para contribuir al aprendizaje del grupo, creando un entorno educativo más equitativo y efectivo.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Adaptación Curricular

Modificaciones en el currículo escolar para atender las diversas necesidades de aprendizaje de los estudiantes, asegurando su participación equitativa.

2.3.2. Aprendizaje Colaborativo

Método pedagógico que fomenta el trabajo en equipo y la cooperación entre estudiantes para resolver problemas y construir conocimiento juntos.



2.3.3. Diversidad Educativa

Reconocimiento y valoración de las diferencias individuales en el ámbito escolar, incluyendo habilidades, culturas y contextos socioeconómicos.

2.3.4. Equidad Educativa

Principio que asegura igualdad de oportunidades en el acceso, todos los estudiantes, sin importar lo diferentes que sean, pueden participar y tener un buen desempeño en la escuela.

2.3.5. Inclusión

Proceso de integración plena de todos los estudiantes en el entorno educativo, respetando y valorando sus diferencias individuales.

2.3.6. Interacción Social

Participación activa de los estudiantes en actividades que promueven el intercambio de ideas y el desarrollo de habilidades sociales.

2.3.7. Metodologías Activas

Conjunto de estrategias pedagógicas que centran el aprendizaje en la participación activa y el compromiso del estudiante con el contenido.

2.3.8. Participación Estudiantil

Implicación directa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, favoreciendo su autonomía y responsabilidad.

2.3.9. Pedagogía Activa

Un método educativo donde el alumno se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje, promoviendo la interacción, la reflexión y la experimentación.



2.3.10. Recursos Tecnológicos

Herramientas digitales y tecnológicas utilizadas para facilitar el acceso al aprendizaje y apoyar prácticas inclusivas en el aula.

2.3.11. Reflexión Crítica

Habilidad de los estudiantes para analizar y evaluar información de manera profunda y razonada, promoviendo un aprendizaje significativo.

2.3.12. Tutoría entre Iguales

Estrategia educativa en la que los estudiantes se enseñan y aprenden mutuamente, fortaleciendo sus conocimientos y habilidades a través de la colaboración.



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Enfoque Cuantitativo: La ruta cuantitativa se fundamenta en las directrices de Cevallos et al. (2017), enfatizando la importancia de desarrollar y medir dimensiones, indicadores e índices para representar con precisión las variables de estudio. Este enfoque metodológico garantiza que la validez de los datos esté respaldada por su capacidad para ser observados y confirmados empíricamente, asegurando así su fiabilidad. La investigación cuantitativa se caracteriza por su uso sistemático de datos numéricos, poniendo un fuerte énfasis en la objetividad y verificabilidad de la información recopilada, lo cual es crucial para un análisis exhaustivo y riguroso. Al aplicar este enfoque, se busca proporcionar una base empírica sólida para comprender cómo las prácticas pedagógicas activas y las prácticas inclusivas son implementadas y percibidas por los docentes, ofreciendo un panorama objetivo que permita identificar tendencias y patrones en las dinámicas educativas de las instituciones privadas de San Miguel. Esta metodología no solo aporta claridad y precisión al análisis, sino que también facilita la comparación y evaluación de

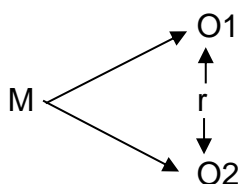


los resultados, brindando información valiosa para la mejora continua de las prácticas educativas.

3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Descriptivo – correlacional transversal: En el marco de la investigación se emplea un diseño correlacional transversal según lo planteado por Hernández-Sampieri & Mendoza (2018). Este diseño se centra en examinar la relación entre las variables "pedagogía activa" y "prácticas inclusivas" en un momento determinado, sin intervención experimental. El diseño correlacional permite observar y evaluar estas variables tal como se presentan en su entorno natural, recolectando datos directamente de los docentes participantes sin alterar el contexto educativo. Este método asegura que la información obtenida refleje con precisión las condiciones reales del aula y las prácticas pedagógicas empleadas. Los datos recopilados se someten a un análisis exhaustivo para identificar posibles correlaciones y patrones, proporcionando una comprensión clara de cómo se interrelacionan la pedagogía activa y las prácticas inclusivas desde la perspectiva docente. Este enfoque es ideal para explorar la dinámica existente entre las prácticas educativas en las instituciones privadas de San Miguel, asegurando una evaluación objetiva y detallada de las relaciones estudiadas.

Hernández-Sampieri y Mendoza (2019) presenta el esquema del diseño correlacional de corte transversal:



Dónde:

M = Muestra

O1 = Observación de la variable uso de las pedagogías activas.

O2 = Observación de la variable practicas inclusivas en el aula.

r = Correlación entre dichas variables

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Pura, básica o sustantiva: En el contexto de la investigación se adopta un tipo de investigación según el propósito de tipo básico, o investigación pura, tal como lo describen (Hadi et al., 2023). Este tipo de investigación es fundamental para desarrollar un marco teórico sólido que sirva de base para futuras investigaciones experimentales y aplicadas. Al enfocarse en los aspectos teóricos, la investigación básica permite una comprensión profunda de la relación entre la pedagogía activa y las prácticas inclusivas, facilitando la identificación de patrones y dinámicas subyacentes. Este enfoque integra métodos exploratorios, descriptivos y correlacionales, proporcionando una exploración exhaustiva de los fenómenos educativos y estableciendo las bases conceptuales para estudios más aplicados. Así, se busca entender cómo se implementan y perciben estas prácticas desde la perspectiva docente, contribuyendo al avance del conocimiento en el ámbito educativo y preparando el terreno para mejoras prácticas en la educación primaria privada de San Miguel.



3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Alcance correlacional: En el contexto de la investigación el nivel de investigación es correlacional, tal como lo describe Arias (2012). Este nivel de investigación se enfoca en comprender el grado de asociación entre las variables estudiadas, en este caso, la pedagogía activa y las prácticas inclusivas. Aunque no se explora la causalidad, este enfoque se centra en medir cada variable por separado y luego utilizar pruebas estadísticas para estimar la magnitud de la correlación existente entre ellas. El propósito es establecer una base sólida para explorar las relaciones y conexiones entre estos elementos, lo que permite una comprensión más profunda de cómo interactúan y se influyen mutuamente en el contexto educativo. Este nivel de investigación es crucial para identificar patrones y asociaciones que puedan informar y guiar futuras investigaciones aplicadas y experimentales en el ámbito educativo.

3.5. MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Método hipotético y deductivo: En el contexto de la investigación el método hipotético-deductivo, según Díaz (2009), juega un papel esencial. Este método comienza con la formulación de hipótesis basadas en observaciones concretas, funcionando tanto como una interpretación de los hechos observados como una herramienta para prever aspectos aún desconocidos. La hipótesis no solo explica los datos observados, sino que también permite anticipar otros fenómenos. El rol del investigador es evaluar la probabilidad o verosimilitud de esta hipótesis mediante la recopilación y análisis de datos. Así, la hipótesis se convierte en la conclusión provisional de un proceso de razonamiento científico que busca validar o refutar las suposiciones iniciales,

proporcionando un marco estructurado para la investigación y el descubrimiento de nuevas conexiones entre la pedagogía activa y las prácticas inclusivas.

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.

3.6.1. La población

En el ámbito de la investigación, Vizcaíno Zúñiga et al. (2023) describen a la población como el conjunto completo de individuos, elementos o fenómenos que comparten una característica distintiva y que constituyen el foco del estudio. No obstante, en numerosas circunstancias, resulta poco práctico o excesivamente oneroso examinar la totalidad de la población, lo que hace necesario recurrir a la utilización de una muestra

Tabla 2

Población

Código modular	Nombre de IE	Dirección de IE	Docentes (Censo educativo)
1026798	REAL CONVICTORIO	AVENIDA HUANCANE 485	6
1029842	JULIACA	JIRON SAN JUAN DE DIOS 311	4
1259688	SAN JOSE JULIACA	AVENIDA HUANCANE 1825	13
1581446	JOHN VENN EULER	JIRON SAN ISIDRO 370 ETAPA II	7
1582303	NUEVO PERU	AVENIDA HORACIO ZEVALLOS GAMEZ S/N	13
1582436	VIVA ESPERANZA	AVENIDA INFANCIA 201	6
1399500	GALILEO GALILEI	SEÑOR DE LOS MILAGROS MZ B-2 ETAPA I	6
1458074	KAUSANA WASI	MZ K LOTE 02	9
1464700	ENSIL DE LAS AMERICAS JM	JIRON MARINEROS 148 ETAPA II	5
1577022	CRISTO BLANCO	AVENIDA CIRCUNVALACION 630	1
1672724	DANIEL GOLEMAN	JIRON AEROPUERTO 266 ETAPA II	10
1696079	SAN MIGUEL DE JULIACA	AVENIDA CAMINACA S/N MZ I LOTE 8	10
1698505	LA RECOLETA	JIRON VALENTIN CALLA S/N MZ B-1 LOTE 6	6
1758812	JHON VON NEUMANN	AVENIDA MANCO CAPAC 363 ETAPA II	6
1762905	ALBERT EINSTEIN	AVENIDA RAMON GUTIERREZ PAZ S/N MZ A-1 LOTE 2	12
1785500	JHON DALTON	JIRON 4 DE ABRIL 323 MZ E LOTE 3 ETAPA II	3
1788413	EL ESCRITOR MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	AVENIDA LAS TORRES S/N MZ F 3	18
3017456	PENTAGONO INTERNACIONAL SCHOOL	JIRON MILITAR 738 SECTOR MARIANO MELGAR	7
Total:	Instituciones educativas 18		Docentes 142

Fuente: <https://escale.minedu.gobe/>

3.6.2. Muestra

Una muestra es como un grupo pequeño seleccionado de un grupo mayor, también conocido como población. Utilizamos métodos especiales para seleccionar este grupo más pequeño. Se convierte en una parte de la población a la que podemos acceder fácilmente y de la que podemos obtener información. La información que obtenemos del grupo más pequeño se denomina estadística. (Paragua et al., 2022).

Para determinar el tamaño muestral, se utilizó la fórmula propuesta por Hernández-Sampieri (2014), la cual proporciona un enfoque sistemático para estimar la cantidad adecuada de observaciones necesarias para obtener resultados estadísticamente significativos.

$$n = \frac{Z^2 N p (1 - q)}{E^2 (N - 1) + Z^2 p (1 - q)}$$

Donde:

n: muestra

N: población

Z: valor de estándar del nivel de confianza = 1,96

E: margen de error = 0,05 (5%)

p: valor de supuesto de fracaso 50% = 0,05

q: valor supuesto de éxito 50% = 0,5

Tras efectuar el reemplazo de los datos pertinentes y proceder con el cálculo subsiguiente, se obtiene el siguiente resultado: n=104.

Para determinar el tamaño de la muestra, se empleó el software en línea SurveyMonkey.com, considerando un tamaño poblacional de 142 docentes, un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 95%.

Figura 1

Cálculo de la muestra

Calcula el tamaño de tu muestra

Tamaño de la población	Nivel de confianza (%)	Margen de error (%)
142	95	±4
Tamaño de la muestra		
104		

Fuente: <https://es.surveymonkey.com/mp/sample-size-calculator/>

Muestreo probabilístico estratificado

Implica la selección de unidades de forma tal que todas posean una probabilidad equiprobable de ser escogidas, asegurando así su representatividad estadística. Para alcanzar este objetivo, se emplea una fórmula estadística que garantiza la representatividad de la muestra, siendo especialmente relevante cuando la población está constituida por individuos. En el presente estudio, los docentes serán seleccionados a través de un muestreo probabilístico estratificado, según el planteamiento de (Gonzales & Covinos, 2021).

Tabla 3*Muestra estratificada*

Nombre de IE	Docentes (Censo educativo)	Muestra estratificada de docentes
REAL CONVICTORIO	6	4
JULIACA	4	3
SAN JOSE JULIACA	13	9
JOHN VENN EULER	7	5
NUEVO PERU	13	9
VIVA ESPERANZA	6	4
GALILEO GALILEI	6	4
KAUSANA WASI	9	7
ENSIL DE LAS AMERICAS JM	5	4
CRISTO BLANCO	1	1
DANIEL GOLEMAN	10	7
SAN MIGUEL DE JULIACA	10	7
LA RECOLETA	6	4
JHON VON NEUMANN	6	4
ALBERT EINSTEIN	12	9
JHON DALTON	3	2
EL ESCRITOR MIGUEL DE CERVANTES	18	13
SAAVEDRA		
PENTAGONO INTERNACIONAL SCHOOL	7	5
Total:	142	104

Nota: elaboración propia



3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

3.7.1. Técnicas

Encuesta

En el contexto de esta investigación, la técnica de la encuesta se empleará para la recolección de datos relacionados con las variables *Pedagogía Activa y Prácticas Inclusivas en el Aula*. La encuesta, definida en la investigación científica como un procedimiento sistemático y organizado para la recopilación de datos, tiene como objetivo obtener información específica de un grupo particular a través de un conjunto de preguntas cuidadosamente diseñadas. Esta técnica es ampliamente utilizada para investigar, describir, comprender o examinar las percepciones, actitudes, opiniones o comportamientos de una población seleccionada. Las encuestas son herramientas versátiles en la investigación y deben ser meticulosamente elaboradas para asegurar la validez y fiabilidad de la información recopilada, así como para garantizar que la muestra sea representativa. Según Hernández et al. (2018), las encuestas pueden orientarse tanto hacia el análisis cuantitativo como cualitativo, dependiendo de la naturaleza de los datos requeridos y los objetivos específicos del estudio. En este proyecto, la encuesta se aplicará para captar una visión integral de cómo los docentes perciben y practican la pedagogía activa y las prácticas inclusivas en sus entornos educativos.



3.7.2. Instrumento.

Cuestionario

En esta investigación, el cuestionario será el instrumento principal para recolectar datos sobre las variables *Pedagogía Activa* y *Prácticas Inclusivas en el Aula*. Según Bernal (2010), el cuestionario es una herramienta cuidadosamente diseñada con preguntas formuladas estratégicamente para recolectar información clave, alineada con los objetivos de la investigación. Este instrumento actúa como un esquema formalizado que busca obtener datos pertinentes de la unidad de análisis, que en este caso son los docentes de instituciones educativas privadas del nivel primario en San Miguel.

La metodología para aplicar el cuestionario sigue un enfoque auto-administrado, como lo describen Hernández-Sampieri y Mendoza (2019), permitiendo que los docentes completen el cuestionario de manera independiente. Este proceso utiliza principalmente preguntas de selección cerrada, estructuradas mediante una escala de valoración tipo Likert. Esta estructura facilita la estandarización en la recolección de respuestas, permitiendo un análisis cuantitativo consistente y fiable de las percepciones y prácticas relacionadas con la pedagogía activa y las prácticas inclusivas en el aula.

Cuestionario de uso de pedagogía activa

La recolección de datos relativa a la variable *uso de pedagogía activa* ha sido diseñada meticulosamente para evaluar las dimensiones específicas de la variable: D1: Participación activa del estudiante; D2: Métodos, técnicas y estrategias; y D3: Formación continua del docente, cada una con dos



indicadores. El instrumento consta de 18 ítems, empleando una escala ordinal de Likert de 5 puntos, que varía desde Totalmente de acuerdo (5) hasta Totalmente en desacuerdo (1). Este cuestionario, desarrollado por Santos et al. (2022), ha sido validado a través de un juicio de expertos, asegurando su rigurosidad y pertinencia científica para medir efectivamente las percepciones y prácticas relacionadas con la pedagogía activa en contextos educativos.

Cuestionario de prácticas inclusivas en el aula

La recopilación de datos para la variable *prácticas inclusivas en el aula* se efectuará mediante un cuestionario meticulosamente diseñado para evaluar dimensiones e indicadores específicos en relación con los docentes. Este instrumento abarca tres dimensiones clave: D1: Cultura inclusiva; D2: Políticas inclusivas; y D3: Prácticas inclusivas. El cuestionario consta de 16 ítems y utiliza una escala ordinal de Likert de 5 puntos, que va desde Totalmente de acuerdo (5) hasta Totalmente en desacuerdo (1). Desarrollado por Rojas (2023), este cuestionario ha sido validado por un panel de tres expertos, asegurando su rigor científico y validez a través de un juicio de expertos que ha confirmado la suficiencia y adecuación del instrumento para evaluar de manera efectiva las prácticas inclusivas en el contexto educativo.



3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

3.8.1. Validación

La validación de los instrumentos se llevará a cabo a través de un juicio especializado, cuya documentación se encuentra en los anexos del presente estudio.

Este enfoque tiene su sustento en lo señalado por Paragua (2022), quien argumenta que la validez de una prueba reside en su aptitud para alcanzar el objetivo primigenio que motivó su diseño, garantizando que el instrumento empleado para la recopilación de datos evalúe con precisión el fenómeno que se busca analizar. Este rasgo se centra más en comprender los resultados que obtenemos, no solo en las características de la herramienta que estamos usando, y su valoración no se reduce a una polaridad absoluta, sino que se sitúa en un continuo que varía desde niveles mínimos hasta óptimos de validez. Además, resulta esencial contemplar el contexto específico en el que la prueba es implementada, dado que las condiciones particulares pueden influir en la interpretación de los resultados obtenidos.

3.8.2. Confiabilidad

La confiabilidad de los instrumentos fue determinada mediante el empleo del Coeficiente Alfa de Cronbach, un recurso estadístico de uso extendido para evaluar la consistencia interna de los ítems que componen un instrumento. Este procedimiento se llevó a cabo con una muestra representativa cuyas características guardan similitud con las de la muestra principal del estudio, asegurando de este modo la validez metodológica del



proceso. Los resultados obtenidos reflejaron niveles de confiabilidad aceptables y altamente satisfactorios para ambos instrumentos de recolección.

En este sentido, Corbetta (2007) Piense en la confiabilidad como la cualidad especial de una herramienta que le permite obtener los mismos resultados una y otra vez. Cuanto más confiable sea la herramienta, más precisa será. De no ser así, puede causar graves problemas en los hallazgos de un estudio. Por ello, una alta fiabilidad no solo es deseable, sino imprescindible para garantizar que las mediciones resulten exactas, consistentes y pertinentes para un análisis e interpretación adecuados de los datos recopilados.

3.9. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Correlación de Rho de Spearman

El coeficiente de correlación Rho de Spearman, según Dancey y Reidy (2007), la medición de Spearman es una herramienta estadística. A diferencia de la correlación de Pearson, no requiere que los datos se distribuyan normalmente ni que las variables tengan una relación lineal. En cambio, determina la relación basándose en la jerarquización de los datos. Esto hace que la medición de Spearman sea útil en situaciones en las que los datos no son normales. Se utiliza para determinar el grado de conexión entre dos conjuntos de datos que podrían no tener una distribución normal o un intervalo igual. Este coeficiente toma valores entre -1 y 1, donde 1 indica una correlación positiva perfecta, -1 una correlación negativa perfecta, y 0 la ausencia de correlación, proporcionando una medida robusta y flexible para analizar relaciones monotónicas en conjuntos de datos diversos.



La fórmula es la siguiente:

$$r_s = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Donde:

r_s = Coeficiente de correlación por rangos de Spearman

d = Diferencia entre los rangos (X menos Y)

n = Número de datos



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

4.1.1. Resultados descriptivos de la variable 1: Pedagogía activa

Tabla 4

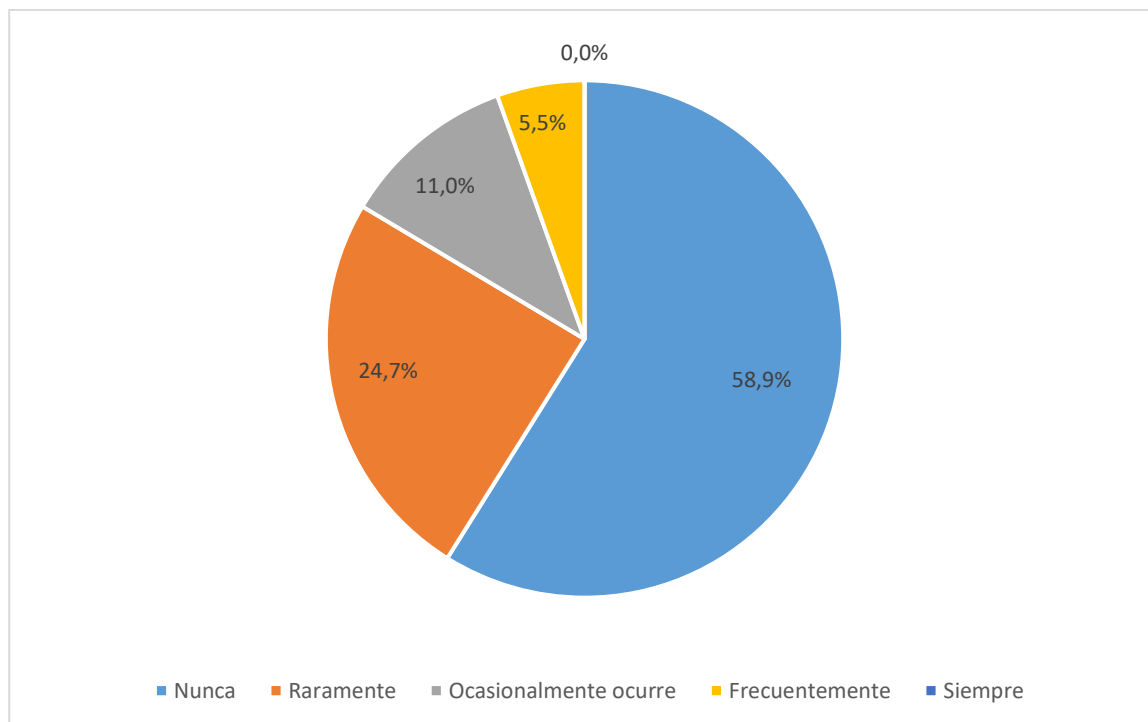
Resultados descriptivos de la variable 1: Pedagogía activa

Escala de valoración	F.	%
Nunca	61	58.9%
Raramente	26	24.7%
Ocasionalmente ocurre	11	11.0%
Frecuentemente	6	5.5%
Siempre	0	0.0%
Total	104	100%

Nota: elaboración propia.

Figura 1

Resultados descriptivos de la variable 1: Pedagogía activa



Nota: elaboración propia.

Interpretación: Los datos presentados en la tabla sobre los resultados descriptivos de la variable "Pedagogía activa" revelan una notable preponderancia de respuestas en las categorías que reflejan poca o nula implementación de esta metodología en las instituciones educativas privadas del nivel primaria en San Miguel. En términos generales, el 58.9% (61 docentes) indicó "Nunca", mientras que un 24.7% (26 docentes) marcó "Raramente", lo que implica que más del 80% de los encuestados reportaron un uso insuficiente de estrategias de pedagogía activa. En menor proporción, se identificó que un 11.0% (11 docentes) indicó que estas prácticas "Ocasionalmente ocurren", mientras que solo un reducido 5.5% (6 docentes) mencionó que estas se aplican "Frecuentemente". Es importante subrayar que no se registró ningún caso (0%) en la escala "Siempre", lo cual



evidencia una ausencia total de consistencia en la implementación de este enfoque educativo.

La notable concentración en las categorías "Nunca" y "Raramente" podría estar estrechamente vinculada con las limitaciones señaladas en el marco contextual del proyecto, como la insuficiente capacitación docente y la escasez de recursos adaptativos que permitan la implementación efectiva de metodologías activas. Este escenario pone de manifiesto un enfoque tradicionalista que aún predomina en las aulas, donde la enseñanza sigue anclada en prácticas pasivas, con un rol docente centrado en la transmisión unidireccional de conocimientos y un rol limitado del estudiante como agente activo de su aprendizaje. Adicionalmente, los datos reflejan un posible déficit en la formación continua del profesorado, lo cual afecta directamente su disposición y capacidad para adoptar estrategias innovadoras que promuevan un aprendizaje dinámico y significativo.

La ausencia de respuestas en la categoría "Siempre" resulta especialmente preocupante, pues señala que ninguna institución representada en el estudio ha logrado consolidar una práctica pedagógica activa como parte integral de su modelo educativo. Este hallazgo podría derivarse de la falta de políticas institucionales robustas que respalden la adopción de estos enfoques, así como de una limitada alineación entre los objetivos pedagógicos y las herramientas metodológicas disponibles en el entorno escolar. En este sentido, la falta de acompañamiento institucional y de mecanismos de evaluación periódica podría perpetuar la implementación inconsistente y parcial de dichas metodologías.



En conclusión, los resultados no solo exponen una deficiencia en la adopción de la pedagogía activa en las instituciones evaluadas, sino que también destacan la necesidad urgente de intervenciones sistémicas y contextuales. Estas intervenciones deberían incluir programas de formación docente específicos, fortalecimiento de las infraestructuras escolares, y el desarrollo de políticas inclusivas que fomenten un entorno educativo más participativo. La correlación entre la pedagogía activa y las prácticas inclusivas, tal como se postula en el proyecto analizado, subraya la importancia de abordar estas brechas para avanzar hacia una educación equitativa y de calidad que responda a las demandas del aprendizaje en el siglo XXI.

Tabla 5

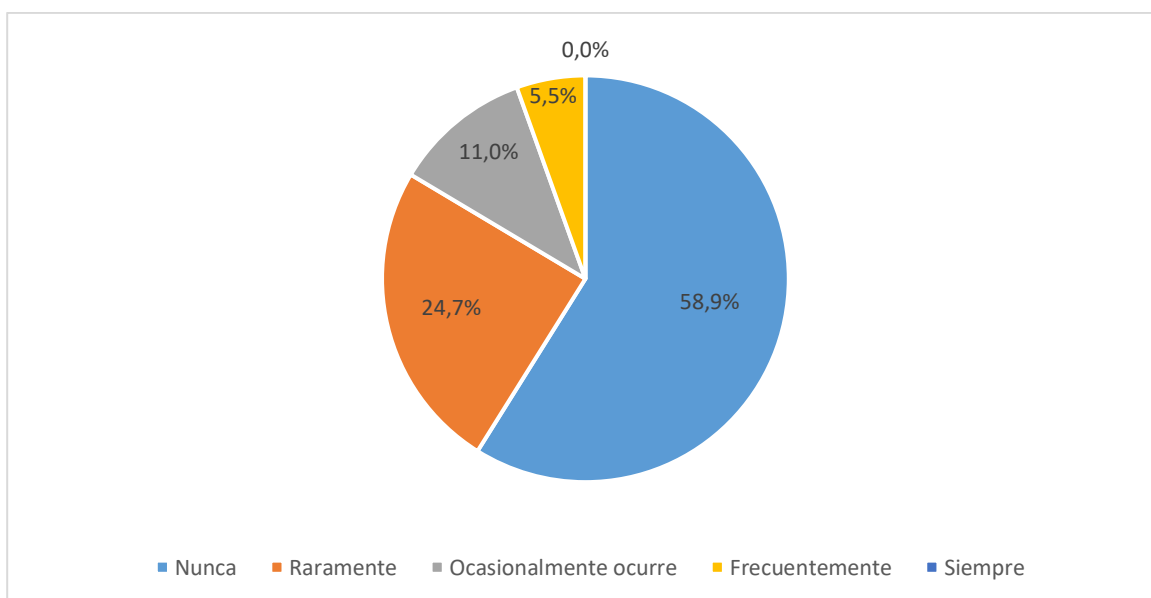
Resultados descriptivos de la dimensión 1: Participación activa del estudiante de la variable 1

Escala de valoración	F.	%
Nunca	61	58.9%
Raramente	26	24.7%
Ocasionalmente ocurre	11	11.0%
Frecuentemente	6	5.5%
Siempre	0	0.0%
Total	104	100%

Nota: elaboración propia.

Figura 2

Resultados descriptivos de la dimensión 1: Participación activa del estudiante de variable 1



Nota: elaboración propia.



Interpretación: Los resultados reflejados en la tabla sobre la dimensión "Participación activa del estudiante" dentro de la variable Pedagogía Activa demuestran un marcado predominio de respuestas que denotan una ausencia significativa de prácticas que fomenten la implicación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje. La categoría "Nunca" alcanza el 58.9% (61 docentes), mientras que "Raramente" registra un 24.7% (26 docentes), lo que evidencia que más del 80% de los participantes perciben una limitada o inexistente participación activa de los estudiantes. Solo un 11.0% (11 docentes) señala que esta dimensión "Ocasionalmente ocurre", y apenas un 5.5% (6 docentes) afirma que se fomenta "Frecuentemente". Ningún docente (0%) indicó que estas prácticas se desarrollan "Siempre", lo que pone de manifiesto la baja integración de esta estrategia pedagógica en las aulas estudiadas.

La prevalencia de las categorías inferiores ("Nunca" y "Raramente") sugiere la existencia de barreras estructurales y culturales que dificultan la implementación de metodologías que incentiven el protagonismo estudiantil. Estas barreras podrían estar relacionadas con la persistencia de un modelo educativo tradicional en el que el docente asume un rol predominantemente expositivo y el estudiante, uno pasivo. La falta de formación especializada en pedagogía activa por parte del personal docente, unida a la ausencia de recursos educativos que faciliten actividades colaborativas y prácticas, son factores determinantes que limitan la posibilidad de incluir al estudiante como un actor activo en el proceso educativo.

El dato de que únicamente el 5.5% de los encuestados manifiesten que la participación activa se desarrolla "Frecuentemente" podría estar relacionado con iniciativas aisladas de docentes que, motivados por experiencias personales o formación complementaria, intentan aplicar metodologías activas en sus aulas. Sin embargo, la inexistencia de respuestas en la categoría "Siempre" evidencia una falta de sistematicidad y consolidación de estas prácticas en el entorno educativo.



Esto también sugiere que no existen políticas institucionales robustas que respalden de forma constante la implementación de estas estrategias.

En definitiva, los resultados obtenidos en esta dimensión subrayan una necesidad urgente de reforzar las capacidades pedagógicas de los docentes a través de programas de formación continua enfocados en la participación activa del estudiante. Asimismo, se requiere el desarrollo de políticas educativas e institucionales que promuevan la transformación del aula en un espacio dinámico, interactivo y adaptado a las necesidades del alumnado. Como se indica en el marco conceptual del proyecto, integrar pedagogías activas e inclusivas no solo enriquecería la experiencia de aprendizaje, sino que también contribuiría a construir un entorno educativo más equitativo y participativo.

Tabla 6

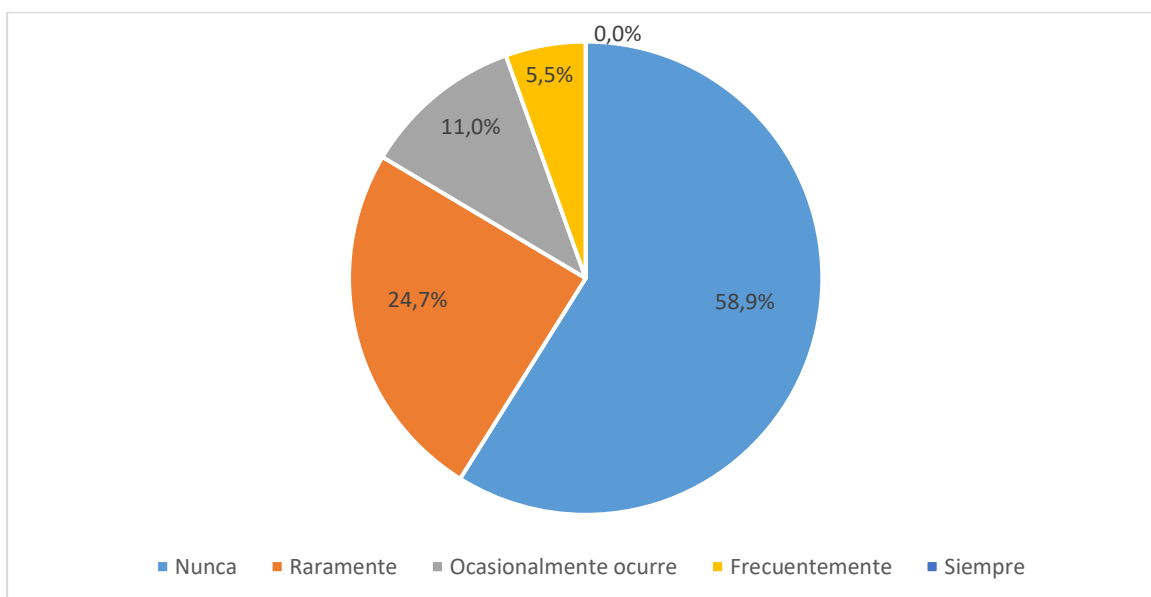
Resultados descriptivos de la dimensión 2: Métodos, técnicas y estrategias de la variable 1

Escala de valoración	F.	%
Nunca	61	58.9%
Raramente	26	24.7%
Ocasionalmente ocurre	11	11.0%
Frecuentemente	6	5.5%
Siempre	0	0.0%
Total	104	100%

Nota: elaboración propia.

Figura 3

Resultados descriptivos de la dimensión 2: Métodos, técnicas y estrategias de la variable 1



Nota: elaboración propia.

Interpretación: Los resultados presentados en la tabla correspondiente a la dimensión "Métodos, técnicas y estrategias" de la variable Pedagogía Activa reflejan una marcada ausencia de implementación de recursos metodológicos innovadores en los entornos educativos evaluados. La categoría "Nunca" destaca con un 58.9% (61 docentes), seguida de "Raramente" con un 24.7% (26 docentes), lo que indica que más del 80% de los encuestados perciben una escasa o nula aplicación de metodologías activas en sus aulas. Las respuestas en las categorías superiores son mínimas: "Ocasionalmente ocurre" obtuvo un 11.0% (11 docentes) y "Frecuentemente" un reducido 5.5% (6 docentes), mientras que la categoría "Siempre" no registra ninguna frecuencia (0%), evidenciando la falta de sistematicidad en el uso de estas herramientas pedagógicas.

La elevada frecuencia en las categorías inferiores puede explicarse por un enfoque predominante de enseñanza tradicional, donde se priorizan métodos unidireccionales y centrados en el docente. Esto podría deberse a la insuficiente capacitación específica en el uso de metodologías activas, técnicas de enseñanza interactivas o estrategias adaptativas que promuevan un aprendizaje dinámico y contextualizado. Además, la carencia de recursos pedagógicos y tecnológicos adecuados en muchas instituciones limita significativamente las posibilidades de aplicar métodos que potencien la participación y el aprendizaje significativo entre los estudiantes.

La escasa representación de las categorías superiores ("Frecuentemente" y "Siempre") sugiere que, aunque algunos docentes intentan incorporar estas metodologías, estas prácticas son puntuales y no forman parte de una estrategia pedagógica estructurada y consistente. Este hallazgo podría estar vinculado a la falta de políticas institucionales que promuevan y respalden la implementación de estas técnicas de manera generalizada, así como a la ausencia de un sistema de



monitoreo y evaluación que fomente su adopción regular en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión, estos resultados evidencian una necesidad urgente de transformar el enfoque metodológico en las aulas mediante programas de formación continua que capaciten a los docentes en el diseño e implementación de métodos, técnicas y estrategias activas. Como se menciona en el marco teórico del proyecto, la adopción de estas herramientas no solo fortalece la autonomía y el compromiso de los estudiantes, sino que también favorece la inclusión y equidad educativa, promoviendo un aprendizaje más relevante y adaptado a los desafíos actuales del contexto educativo.

Tabla 7

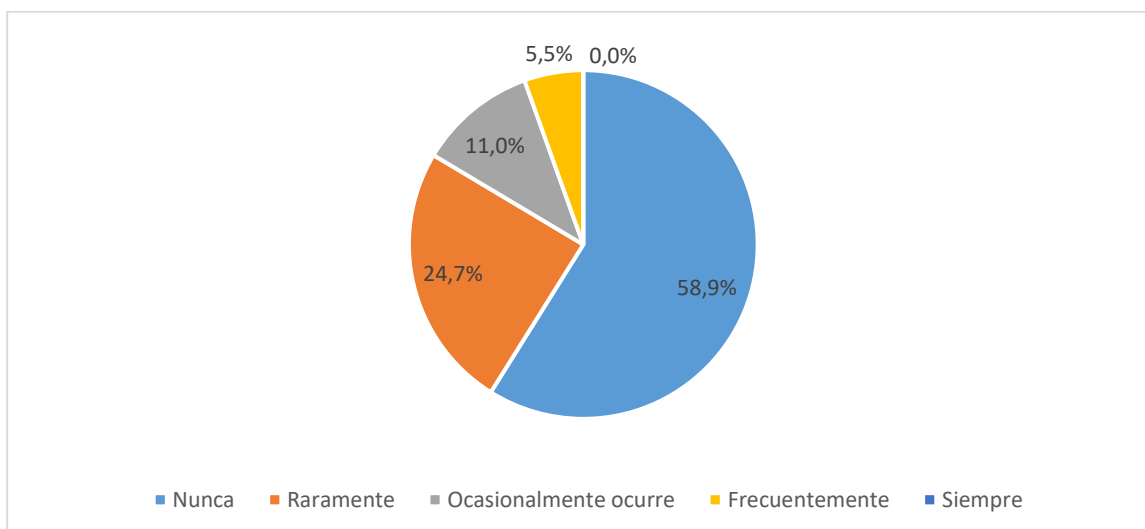
Resultados descriptivos de la dimensión 3: Formación continua del docente de la variable 1

Escala de valoración	F.	%
Nunca	61	58.9%
Raramente	26	24.7%
Ocasionalmente ocurre	11	11.0%
Frecuentemente	6	5.5%
Siempre	0	0.0%
Total	104	100%

Nota: elaboración propia.

Figura 4

Resultados descriptivos de la dimensión 3: Formación continua del docente de la variable 1



Nota: elaboración propia.



Interpretación: Los resultados reflejados en la tabla correspondiente a la dimensión "Formación continua del docente", dentro de la variable Pedagogía Activa, evidencian una grave carencia de actividades orientadas al desarrollo profesional del profesorado en el contexto analizado. El 58.9% (61 docentes) indicó "Nunca", mientras que un 24.7% (26 docentes) seleccionó "Raramente", lo que en conjunto representa un 83.6% de los encuestados que perciben que las oportunidades de formación continua son escasas o inexistentes. Por otro lado, solo un 11.0% (11 docentes) afirmó que este tipo de formación "Ocasionalmente ocurre", y un reducido 5.5% (6 docentes) reportó que estas actividades se llevan a cabo "Frecuentemente". Es alarmante observar que ningún docente (0%) consideró que la formación continua ocurre "Siempre", reflejando un vacío estructural significativo en la capacitación docente.

La alta frecuencia de respuestas en las categorías inferiores sugiere que las instituciones educativas privadas analizadas carecen de políticas sólidas y programas permanentes que fomenten el desarrollo profesional de sus docentes. Esto podría estar vinculado a limitaciones presupuestarias, falta de planificación estratégica en la capacitación del personal o una baja priorización de la actualización pedagógica como elemento central en la mejora de la calidad educativa. En consecuencia, el profesorado enfrenta dificultades para incorporar metodologías activas e inclusivas en sus aulas debido a la insuficiencia de conocimientos, habilidades y herramientas pedagógicas actualizadas.

Por otro lado, la baja frecuencia de respuestas en las categorías superiores ("Frecuentemente" y "Siempre") sugiere que, aunque puedan existir esfuerzos aislados por parte de ciertas instituciones o docentes, estos son fragmentados y no forman parte de un programa integral. Es posible que los docentes que indicaron una mayor frecuencia de formación continua hayan buscado de manera independiente su capacitación, lo que revela una falta de uniformidad y apoyo



institucional para garantizar que todo el cuerpo docente acceda a estas oportunidades.

En conclusión, los resultados resaltan la necesidad urgente de implementar políticas institucionales que prioricen la formación continua como un eje fundamental para el fortalecimiento del desempeño docente. Según el marco teórico del proyecto, la capacitación permanente no solo permite a los educadores estar al día con las demandas del contexto educativo, sino que también es un requisito esencial para la adopción efectiva de metodologías activas e inclusivas que mejoren la experiencia de aprendizaje de los estudiantes y promuevan la equidad educativa. Sin este componente, es improbable que las instituciones educativas puedan avanzar hacia un modelo pedagógico moderno y eficaz.

4.1.2. Resultados descriptivos de la variable 2: Practicas inclusivas en el aula

Tabla 8

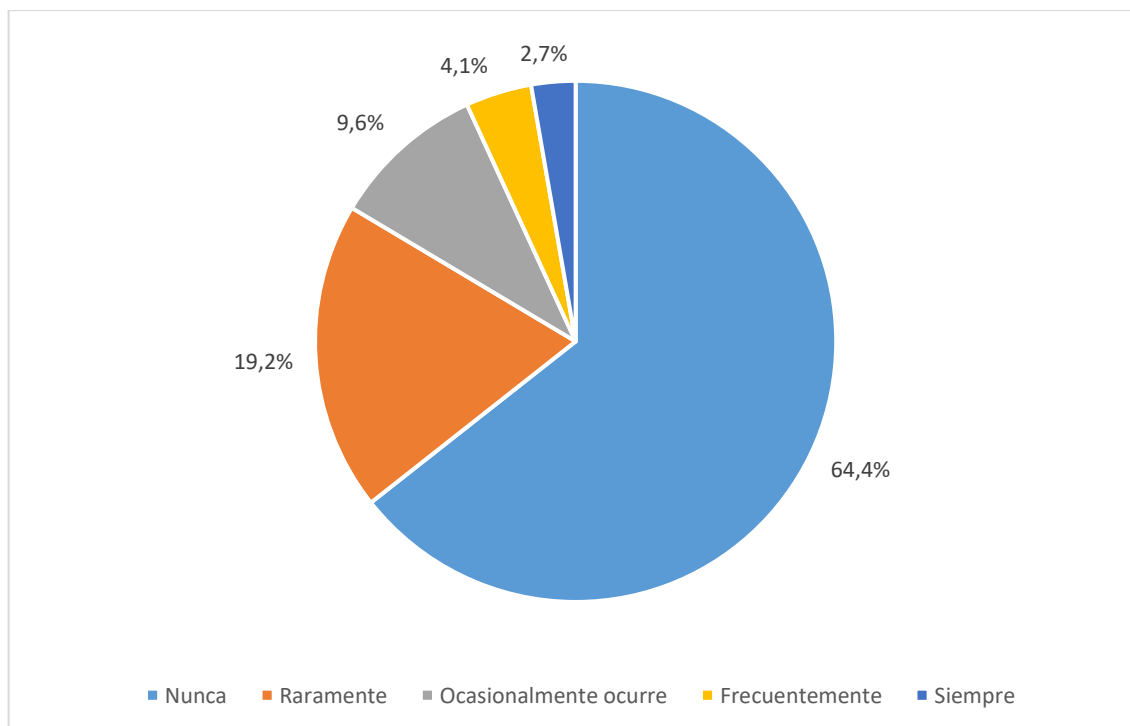
Resultados descriptivos de la variable 2: Practicas inclusivas en el aula

Calificación	F.	%
Nunca	67	64.4%
Raramente	20	19.2%
Ocasionalmente ocurre	10	9.6%
Frecuentemente	4	4.1%
Siempre	3	2.7%
Total	104	100%

Nota: elaboración propia

Figura 5

Resultados descriptivos de la variable 2: Practicas inclusivas en el aula



Nota: elaboración propia

Interpretación: Los resultados obtenidos en la variable "Prácticas inclusivas en el aula" indican un panorama preocupante respecto a la implementación de estrategias que promuevan la equidad y la participación activa de todos los estudiantes. La mayoría de los docentes, con un 64.4% (67 participantes), señaló que estas prácticas "Nunca" se llevan a cabo, mientras que un 19.2% (20 participantes) indicó que se implementan "Raramente". Esto refleja que aproximadamente el 83.6% de los encuestados percibe que las prácticas inclusivas son escasas o inexistentes en sus instituciones. Por otro lado, solo un 9.6% (10 participantes) afirmó que estas prácticas "Ocasionalmente ocurren", un mínimo 4.1% (4 participantes) dijo que estas se aplican "Frecuentemente", y apenas un 2.7% (3 participantes) reportó que estas ocurren "Siempre".

La prevalencia de las respuestas en las categorías inferiores puede explicarse por la falta de una cultura institucional orientada hacia la inclusión educativa, así como por la carencia de recursos y formación específica que respalden la implementación de prácticas inclusivas. Estas cifras podrían estar relacionadas con la escasa sensibilización de los docentes respecto a las necesidades educativas diversas, como lo menciona el marco teórico del proyecto, en el que se subraya la importancia de crear entornos educativos adaptados a las particularidades de todos los estudiantes. La persistencia de modelos educativos tradicionales también limita la incorporación de estrategias inclusivas que promuevan la diversidad como una riqueza en el aula.

Las bajas frecuencias en las categorías superiores ("Frecuentemente" y "Siempre") sugieren que, aunque existen algunos casos en los que estas prácticas se llevan a cabo de manera efectiva, estas iniciativas son aisladas y no representan un esfuerzo colectivo ni sistemático dentro de las instituciones educativas. Este hallazgo podría reflejar una falta de políticas y normativas



inclusivas claras, así como un débil acompañamiento institucional para el desarrollo de estas estrategias, lo que perpetúa las desigualdades en el acceso a una educación equitativa y de calidad.

En conclusión, los resultados evidencian la urgente necesidad de transformar las prácticas educativas mediante un enfoque inclusivo que integre tanto la capacitación continua de los docentes como el fortalecimiento de los recursos e infraestructuras escolares. Tal como se destaca en el marco conceptual del proyecto, una educación inclusiva no solo es esencial para eliminar barreras y garantizar la participación plena de todos los estudiantes, sino que también constituye un pilar fundamental para el desarrollo de una sociedad más equitativa y cohesionada. La promoción de una cultura inclusiva y la implementación de políticas educativas efectivas son pasos esenciales para superar las deficiencias actuales y garantizar una educación accesible y justa para todos.

Tabla 9

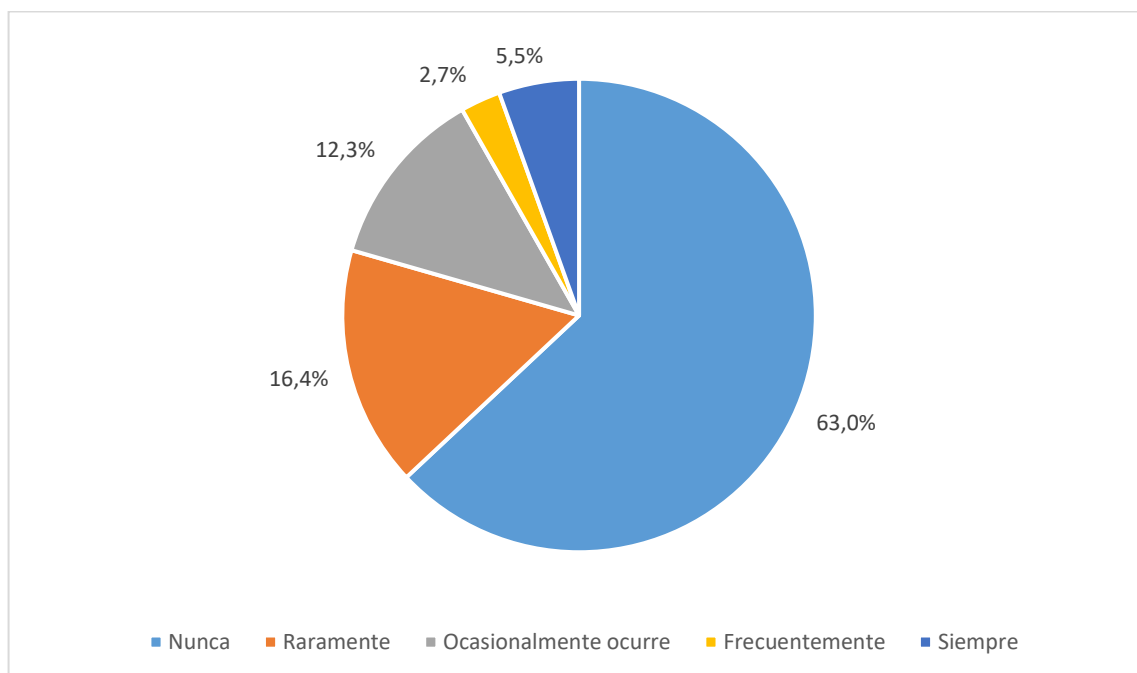
Resultados descriptivos de la dimensión 1: Cultura inclusiva de la variable 2

Escala de valoración	F.	%
Nunca	66	63.0%
Raramente	17	16.4%
Ocasionalmente ocurre	13	12.3%
Frecuentemente	3	2.7%
Siempre	6	5.5%
Total	104	100%

Nota: elaboración propia

Figura 6

Resultados descriptivos de la dimensión 1: Cultura inclusiva de la variable 2



Nota: elaboración propia

Interpretación: Los resultados referentes a la dimensión "Cultura inclusiva" de la variable "Prácticas inclusivas en el aula" evidencian una marcada ausencia de un ambiente que promueva el respeto y la aceptación de la diversidad dentro de las instituciones educativas evaluadas. El 63.0% de los docentes (66 participantes) señaló que "Nunca" se fomenta una cultura inclusiva, mientras que un 16.4% (17 participantes) indicó que esto ocurre "Raramente". En conjunto, estas categorías representan casi el 80% de los encuestados, lo que demuestra que la mayoría de los entornos educativos carecen de las condiciones necesarias para desarrollar una cultura que valore y celebre la diversidad. Por otro lado, un 12.3% (13 participantes) manifestó que esto "Ocasionalmente ocurre", mientras que las categorías superiores "Frecuentemente" y "Siempre" alcanzaron solo un 2.7% (3 participantes) y un 5.5% (6 participantes), respectivamente, reflejando esfuerzos mínimos o aislados hacia la inclusión cultural.

La predominancia de las respuestas en las categorías inferiores puede estar vinculada a la falta de sensibilización y formación docente en temas relacionados con diversidad e inclusión, como lo señala el marco teórico del proyecto. Además, la ausencia de políticas institucionales claras y sostenidas para la promoción de valores inclusivos contribuye a perpetuar la indiferencia o el desconocimiento hacia la importancia de un entorno que garantice igualdad de oportunidades y respeto por las diferencias individuales. Esto se ve exacerbado por la falta de recursos específicos y estrategias sistemáticas que respalden la implementación de una cultura inclusiva de manera integral en el ámbito escolar.

Las bajas frecuencias en las categorías "Frecuentemente" y "Siempre" sugieren que los esfuerzos por fomentar una cultura inclusiva son escasos y no están integrados en la dinámica institucional. Aquellas instituciones que muestran avances en este ámbito parecen depender más de iniciativas aisladas de ciertos actores educativos, como docentes o directivos comprometidos, que de un



enfoque estructural y colectivo. Esto refleja la necesidad de fortalecer tanto la planificación como la ejecución de estrategias inclusivas que involucren a todos los miembros de la comunidad educativa, desde estudiantes hasta administradores.

En conclusión, los datos muestran una situación preocupante que requiere atención inmediata para transformar el entorno escolar en un espacio más inclusivo y equitativo. Esto implica no solo la implementación de políticas claras y efectivas, sino también un enfoque integral que abarque la formación continua de los docentes, la sensibilización de toda la comunidad educativa y el desarrollo de recursos adaptativos. Una cultura inclusiva es esencial para promover la cohesión social, el aprendizaje significativo y el respeto por la diversidad, elementos clave para construir una educación moderna y equitativa.

Tabla 10

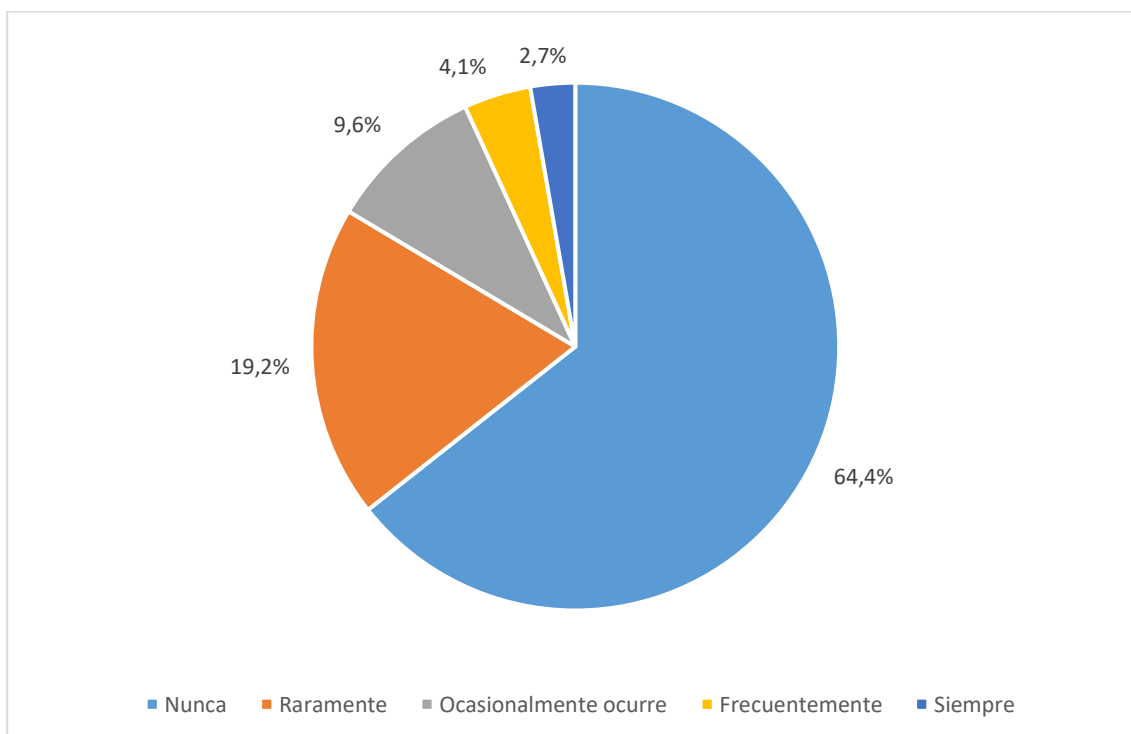
Resultados descriptivos de la dimensión 2: Políticas inclusivas de la variable 2

Calificación	F.	%
Nunca	67	64.4%
Raramente	20	19.2%
Ocasionalmente ocurre	10	9.6%
Frecuentemente	4	4.1%
Siempre	3	2.7%
Total	35	100%

Nota: elaboración propia

Figura 7

Resultados descriptivos de la dimensión 2: Políticas inclusivas de la variable 2



Nota: elaboración propia



Interpretación: Los datos correspondientes a la dimensión "Políticas inclusivas" de la variable "Prácticas inclusivas en el aula" evidencian una marcada carencia de normativas y directrices que promuevan la inclusión de manera efectiva en el contexto educativo evaluado. El 64.4% (67 participantes) indicó que estas políticas "Nunca" están presentes, mientras que un 19.2% (20 participantes) señaló que estas se implementan "Raramente". Esto implica que más del 83% de los encuestados considera que las políticas inclusivas no son parte integral del entorno escolar. Por otro lado, el 9.6% (10 participantes) reportó que estas políticas "Ocasionalmente ocurren", mientras que solo un 4.1% (4 participantes) señaló que estas están "Frecuentemente" presentes, y un escaso 2.7% (3 participantes) indicó que se aplican "Siempre".

La alta frecuencia de respuestas en las categorías inferiores evidencia la ausencia de un marco institucional robusto que respalde la inclusión educativa. Esto podría deberse a una limitada articulación entre las normativas educativas nacionales y las estrategias implementadas en el nivel institucional, lo que genera una brecha significativa entre el diseño de políticas y su ejecución efectiva en las escuelas. Asimismo, la falta de mecanismos de seguimiento y evaluación de estas políticas contribuye a su escasa implementación, lo que perpetúa un sistema educativo poco adaptativo a la diversidad estudiantil.

Las bajas frecuencias observadas en las categorías superiores ("Frecuentemente" y "Siempre") reflejan que los casos en los que se aplican políticas inclusivas de manera constante son aislados. Estas iniciativas suelen depender del compromiso individual de ciertos actores educativos, como directores o docentes, en lugar de ser el resultado de un esfuerzo institucional colectivo. Esto sugiere que la implementación de políticas inclusivas carece de



sistematicidad y, por ende, no logra generar un impacto sostenido en la comunidad educativa.

En conclusión, los resultados resaltan la urgente necesidad de fortalecer las políticas inclusivas en las instituciones educativas mediante un enfoque integral que garantice su diseño, implementación y evaluación continua. Tal como se establece en el marco teórico del proyecto, la presencia de políticas inclusivas claras y efectivas es esencial para eliminar barreras estructurales, promover la equidad educativa y garantizar un acceso igualitario al aprendizaje. La construcción de un entorno inclusivo requiere un compromiso institucional sostenido y un alineamiento entre las políticas educativas y las prácticas pedagógicas en el aula.

Tabla 11

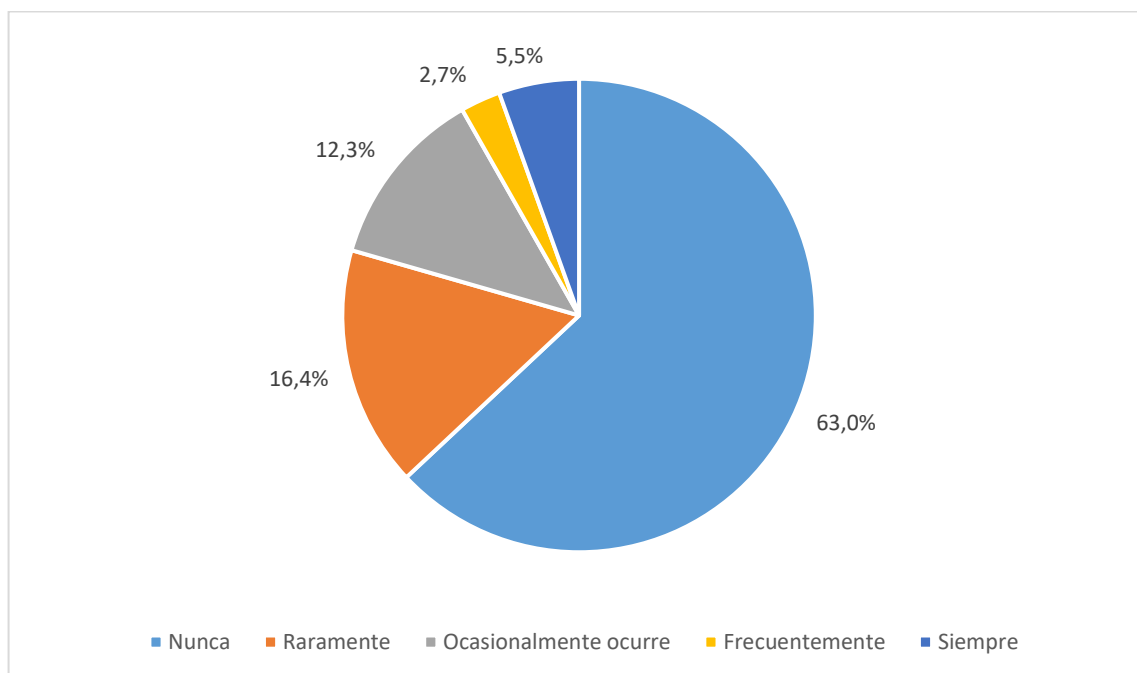
Resultados descriptivos de la dimensión 3: Prácticas inclusivas de la variable 2

Escala de valoración	F.	%
Nunca	66	63.0%
Raramente	17	16.4%
Ocasionalmente ocurre	13	12.3%
Frecuentemente	3	2.7%
Siempre	6	5.5%
Total	104	100%

Nota: elaboración propia

Figura 8

Resultados descriptivos de la dimensión 3: Prácticas inclusivas de la variable 2



Nota: elaboración propia



Interpretación: Los resultados observados en la dimensión "Prácticas inclusivas" de la variable "Prácticas inclusivas en el aula" reflejan un panorama crítico respecto a la implementación de estrategias que garanticen la equidad en el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. La categoría "Nunca" alcanza el 63.0% (66 participantes), seguida por "Raramente" con un 16.4% (17 participantes), lo que indica que casi el 80% de los encuestados percibe que estas prácticas no se aplican de forma consistente o significativa en sus entornos educativos. Por otra parte, un 12.3% (13 participantes) reportó que estas prácticas "Ocasionalmente ocurren", mientras que solo un 2.7% (3 participantes) manifestó que se desarrollan "Frecuentemente". Finalmente, un reducido 5.5% (6 participantes) indicó que estas se implementan "Siempre", señalando una clara falta de sistematicidad en su aplicación.

El predominio de respuestas en las categorías inferiores puede atribuirse a la falta de formación docente en estrategias adaptativas, así como a la carencia de recursos materiales y tecnológicos que permitan atender la diversidad de necesidades en el aula. Además, estas cifras reflejan una posible falta de sensibilización hacia la importancia de crear espacios educativos que promuevan la inclusión como un principio pedagógico esencial. Como se menciona en el marco conceptual del proyecto, la ausencia de prácticas inclusivas estructuradas podría estar perpetuando barreras educativas que marginan a estudiantes con diferentes capacidades o contextos socioculturales.

Las categorías superiores ("Frecuentemente" y "Siempre") muestran frecuencias limitadas, lo cual evidencia que las iniciativas inclusivas son aisladas y dependen mayormente del esfuerzo individual de ciertos docentes o instituciones específicas. Estas cifras también sugieren que no existen políticas o programas consistentes que promuevan y supervisen la implementación de prácticas



inclusivas, lo que reduce significativamente su impacto y alcance en las comunidades educativas.

En conclusión, el estudio demuestra que debemos actuar con rapidez. Debemos lograr que las aulas sean justas para todos. Esto debería ser parte de la enseñanza diaria. Hay muchos pasos que nos ayudarán a lograrlo. Los docentes deben seguir aprendiendo nuevas formas de enseñar. Las escuelas necesitan más recursos. Además, necesitamos reglas claras que hagan que todos los estudiantes se sientan importantes y parte del grupo. La investigación indica que estos cambios no solo ayudan a los niños a aprender y a convivir; también contribuyen a una sociedad más justa e igualitaria.



4.2. RESULTADOS ESTADÍSTICOS INFERENCIALES

Tabla 12

Prueba de normalidad: Prueba de Kolmogórov-Smirnov

Variables	Estadístico	gl	Sig.
Variable 1: Pedagogía activa	0.835	104	0.000
Variable 2: Practicas inclusivas en el aula	0.820	104	0.000

Nota: elaboración propia

Interpretación: La tabla muestra los resultados de la prueba Kolmogórov-Smirnov, que fue seleccionada debido a que el tamaño de la muestra es mayor a 50, en concordancia con los criterios metodológicos establecidos para evaluar la normalidad de los datos. Los valores de significancia (Sig.=0.000) obtenidos para ambas variables ("Pedagogía activa" y "Prácticas inclusivas en el aula") indican que los datos no presentan una distribución normal, ya que $p \leq \alpha$ (0.05).

Dado que los datos no cumplen con los supuestos de normalidad, se optó por emplear la prueba no paramétrica Rho de Spearman para analizar la relación entre las variables del estudio. Esta decisión metodológica es apropiada, ya que las pruebas no paramétricas no requieren que los datos sigan una distribución específica, lo que las hace ideales para analizar conjuntos de datos que no son normales, como se concluye a partir de estos resultados.

4.2.1. Contrastación de las hipótesis

Hipótesis general

Ha: El uso de pedagogías activas tiene una relación positiva y significativa con las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.

Ho: El uso de pedagogías activas no tiene una relación positiva y significativa con las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.

Tabla 13

Prueba de hipótesis general entre las variables 1 y 2

Variables	Variable 1: Pedagogía activa		
	P. valor	Rho Spearman	N°
Variable 2: Practicas inclusivas en el aula	0.000	0.798	104

Nota: elaboración propia

Interpretación: Los resultados inferenciales presentados en la Tabla, al indicar una correlación positiva fuerte entre las variables "Pedagogía activa" y "Prácticas inclusivas en el aula" (Rho Spearman = 0.798), destacan que, desde la perspectiva docente, existe una relación directa entre ambas variables. Este resultado sugiere que un mayor uso de estrategias de pedagogía activa se traduce en un incremento en la aplicación de prácticas inclusivas dentro de las aulas. Sin embargo, es fundamental considerar que, en el análisis descriptivo, se observaron muchos resultados negativos, evidenciando que una porción significativa de los



docentes aún enfrenta dificultades para implementar ambas prácticas de manera efectiva. Esto podría atribuirse a limitaciones en la formación docente, recursos insuficientes o falta de infraestructura adaptada en las instituciones educativas privadas de San Miguel.

El nivel de significancia obtenido ($\text{Sig. } 0.000 < 0.05$) permite rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis alternativa (H_a), estableciendo que el uso de pedagogías activas tiene una relación estadísticamente significativa con las prácticas inclusivas. Sin embargo, los resultados negativos en la estadística descriptiva indican que esta correlación no necesariamente implica una implementación uniforme o consistente en todos los contextos. Esto evidencia la necesidad de profundizar en los factores contextuales que obstaculizan la efectividad de ambas estrategias. La fuerte correlación observada en el análisis inferencial señala un potencial transformador de la pedagogía activa para promover la inclusión educativa, pero los desafíos detectados en la estadística descriptiva subrayan la urgencia de diseñar políticas integrales que aborden las brechas en la capacitación docente, los recursos pedagógicos y la cultura escolar inclusiva. Este enfoque permitirá no solo reforzar la correlación positiva identificada, sino también optimizar su impacto en el ámbito educativo.

Hipótesis específica 01

HE1. Existe un nivel mínimo de uso de las pedagogías activas en docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.

Tabla 14

Resultados descriptivos de la variable 1: Pedagogía activa

Escala de valoración	F.	%
Nunca	61	58.9%
Raramente	26	24.7%
Ocasionalmente ocurre	11	11.0%
Frecuentemente	6	5.5%
Siempre	0	0.0%
Total	104	100%

Nota: elaboración propia.

Interpretación: Los resultados descriptivos de la Tabla confirman que el uso de las pedagogías activas por parte de los docentes de instituciones educativas privadas del nivel primario en San Miguel es extremadamente limitado, lo que respalda la hipótesis específica HE1, que plantea que existe un nivel mínimo de uso de las pedagogías activas. El 58.9% de los docentes reporta nunca emplear estas prácticas, mientras que un 24.7% las utiliza raramente, lo que implica que más del 80% de los docentes no las aplican o lo hacen de manera muy esporádica. Solo un 5.5% de los encuestados señaló que las usa con frecuencia, y ninguno indicó utilizarlas siempre. Esto evidencia una práctica metodológica muy reducida en términos de pedagogías activas.

Estos resultados muestran que la hipótesis específica HE1 es consistente con la realidad observada. Sin embargo, subrayan la necesidad de intervenciones



urgentes en la formación docente, así como un fortalecimiento de las políticas institucionales que promuevan la implementación de pedagogías activas. La escasa frecuencia en el uso de estas metodologías, a pesar de su impacto positivo demostrado en los procesos de aprendizaje e inclusión, resalta un vacío significativo que podría abordarse mediante estrategias de capacitación continua, recursos adecuados y una cultura educativa que incentive metodologías centradas en el estudiante.

Hipótesis específica 02

HE2. Existe un nivel positivo mínimo de las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.

Tabla 15

Resultados descriptivos de la variable 2: Practicas inclusivas en el aula

Calificación	F.	%
Nunca	67	64.4%
Raramente	20	19.2%
Ocasionalmente ocurre	10	9.6%
Frecuentemente	4	4.1%
Siempre	3	2.7%
Total	104	100%

Nota: elaboración propia

Interpretación: Los resultados descriptivos de la Tabla confirman que la implementación de las prácticas inclusivas en el aula desde la perspectiva de los docentes de instituciones educativas privadas del nivel primario en San Miguel es mínima, lo que valida la hipótesis específica HE2. El 64.4% de los docentes reporta nunca implementar prácticas inclusivas, mientras que un 19.2% las utiliza raramente. Solo el 9.6% indica que estas prácticas ocurren ocasionalmente, y porcentajes aún más bajos reflejan que solo un 4.1% las emplea con frecuencia, y un 2.7% afirma implementarlas siempre. Este panorama evidencia que las prácticas inclusivas están lejos de ser una norma en el entorno educativo estudiado.



Estos datos respaldan la hipótesis HE2, la cual propone un nivel positivo mínimo de uso de prácticas inclusivas en el aula. Sin embargo, los resultados resaltan la urgente necesidad de intervenciones dirigidas a fortalecer la cultura de inclusión en estas instituciones. Esto incluye programas de capacitación docente, la incorporación de políticas inclusivas más claras y recursos adecuados para que las prácticas inclusivas no solo sean posibles, sino efectivas y sostenibles en el tiempo. La baja frecuencia de implementación actual sugiere barreras estructurales y culturales que limitan la capacidad de los docentes para responder a la diversidad de sus estudiantes.

4.3. DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Discusión en relación con el objetivo general

El análisis inferencial mostró una correlación positiva fuerte y significativa entre el uso de pedagogías activas y las prácticas inclusivas en el aula ($Rho\ Spearman = 0.798$, $Sig. 0.000 < 0.05$). Este hallazgo es consistente con investigaciones internacionales como la de Muntaner-Guasp et al. (2022), quien destacó que las metodologías activas pueden facilitar la inclusión si consideran la participación del alumnado y su presencia emocional. Sin embargo, los resultados descriptivos reflejan que ambas variables presentan niveles predominantemente bajos en el contexto evaluado: el 83.6% de los docentes reportaron nunca o raramente utilizar pedagogías activas, mientras que el 83.6% también señaló una implementación escasa de prácticas inclusivas. Esta contradicción sugiere que, aunque teóricamente existe una relación significativa entre las variables, las condiciones estructurales y culturales limitan su aplicación práctica.

La comparación con el estudio de Torres (2023) en Ica, donde se encontró una correlación positiva alta entre gestión educativa y educación inclusiva, resalta la importancia de una gestión institucional sólida para promover estas metodologías. En San Miguel, la ausencia de políticas educativas y programas de capacitación podría estar perpetuando la brecha entre el potencial teórico de las pedagogías activas y su impacto práctico en la inclusión educativa.



Discusión en relación con el OE1: Nivel de uso de las pedagogías activas

El objetivo de describir el nivel de uso de las pedagogías activas reveló resultados alarmantes: el 58.9% de los docentes indicó que nunca las emplea, mientras que el 24.7% reportó usarlas raramente. Estos hallazgos son coherentes con el estudio de Pintado (2022) en Paita, donde el 96.7% de los docentes tenía un desempeño deficiente o regular en educación inclusiva, atribuible en gran medida a la falta de planificación diversificada. Similarmente, Bravo et al. (2022) destacó que las metodologías activas mejoran significativamente los procesos de enseñanza en educación superior, pero su implementación depende de la formación continua y el acceso a recursos pedagógicos.

En el contexto de San Miguel, los resultados podrían explicarse por la persistencia de un modelo educativo tradicionalista que prioriza la enseñanza expositiva, así como por una carencia de formación docente en estrategias activas. Esto contrasta con estudios como el de Rojas (2023), donde la sensibilización docente fue clave para aumentar la implementación de prácticas innovadoras. La falta de respuestas en la categoría "Siempre" refleja un vacío estructural que limita la adopción de estas estrategias en el aula.

Discusión en relación con el OE2: Nivel de las prácticas inclusivas

En cuanto al nivel de las prácticas inclusivas, los resultados también son preocupantes: el 64.4% de los docentes reportó que estas "nunca" se implementan, y solo un 2.7% indicó que ocurren "siempre". Este panorama es consistente con el estudio de Flores (2024) en Ayacucho, quien encontró que

la inclusión educativa se relaciona moderadamente con la evaluación formativa debido a barreras estructurales y de capacitación. Sin embargo, se distancia de investigaciones como la de Rivas (2022) en Ecuador, donde el 85.7% de los docentes mostró una percepción positiva alta sobre la relación entre actividades lúdicas y educación inclusiva, subrayando el impacto de estrategias metodológicas específicas.

La baja frecuencia de implementación en San Miguel podría deberse a la falta de recursos adaptativos, infraestructura y sensibilización docente hacia la diversidad, como lo señala Farfan (2018) en su análisis de actitudes docentes en Puno. Esto sugiere que la creación de una cultura inclusiva requiere no solo de políticas claras, sino también de un cambio profundo en las actitudes y competencias del profesorado, un aspecto en el que este contexto educativo aún presenta debilidades significativas.

Comparación de los resultados con los antecedentes

Los resultados de esta investigación muestran una realidad menos favorable que otros estudios internacionales y nacionales. Por ejemplo, mientras que en España Sanahuja et al. (2020) encontraron percepciones positivas hacia la inclusión educativa, con un promedio alto de 3.39 sobre 4 en su escala de medición, los docentes en San Miguel reportan una ausencia significativa de prácticas inclusivas. Asimismo, la correlación significativa encontrada en esta investigación ($Rho = 0.798$) es mayor que la reportada por Flores (2024) ($Rho = 0.453$), lo que subraya el potencial teórico de las pedagogías activas para fomentar la inclusión, a pesar de su limitada implementación en la práctica.



Conclusiones de la discusión

En conclusión, los resultados de esta investigación ponen de manifiesto las profundas brechas existentes entre el potencial de las pedagogías activas y las prácticas inclusivas y su implementación real en el contexto de San Miguel. Aunque los hallazgos inferenciales son prometedores y alineados con estudios previos, los resultados descriptivos revelan un déficit significativo en términos de formación docente, políticas institucionales y recursos pedagógicos. Para cerrar esta brecha, es imprescindible implementar estrategias integrales que incluyan la formación continua, el fortalecimiento de políticas inclusivas y la sensibilización hacia la diversidad, asegurando que el impacto positivo de estas metodologías se traduzca en una práctica educativa transformadora y equitativa.



CONCLUSIONES

PRIMERA. Se estableció que existe una relación significativa y positiva entre el uso de pedagogías activas y las prácticas inclusivas en el aula desde la perspectiva de los docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024. Esto se respalda en los resultados inferenciales ($p = 0.000 < 0.05$ y un $Rho = 0.798$). En este sentido, se argumenta que los docentes que implementan con mayor frecuencia metodologías activas tienden a desarrollar entornos educativos más inclusivos, permitiendo una mayor equidad y participación de los estudiantes. Sin embargo, se observó que ambas variables presentan niveles bajos de implementación en el contexto evaluado, lo que destaca la necesidad de fortalecer las condiciones estructurales e institucionales para maximizar este impacto.

SEGUNDA. Se describió que el nivel de uso de las pedagogías activas en los docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024, es bajo. Los resultados descriptivos muestran que el 83.6% de los docentes indicó que "nunca" o "raramente" emplea estas metodologías, lo que contradice la hipótesis de que estas prácticas están moderadamente implementadas en este contexto. Esto implica que el uso de pedagogías activas está limitado por factores como la falta de formación docente continua, carencia de recursos pedagógicos y la prevalencia de un modelo educativo tradicional que obstaculiza la incorporación de metodologías innovadoras y centradas en el estudiante.



TERCERA. Se identificó que el nivel de las prácticas inclusivas en el aula desde la perspectiva docente de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024, es mínimo. Esto se evidencia en los resultados descriptivos, donde el 83.6% de los docentes reportó que estas prácticas "nunca" o "raramente" se implementan. Estos resultados reflejan que la cultura institucional y las políticas educativas actuales no están alineadas con la promoción de la inclusión, lo cual subraya la necesidad de establecer programas de sensibilización docente, formación continua y recursos adaptativos que permitan superar estas barreras y garantizar un entorno educativo equitativo y accesible para todos los estudiantes.



RECOMENDACIONES

PRIMERA. A la UGEL San Román desarrollar e implementar un programa integral de formación docente que promueva la incorporación de pedagogías activas en el aula como una estrategia clave para fomentar prácticas inclusivas. Este programa debe incluir talleres prácticos, asesoramiento continuo y monitoreo de los avances en la implementación de estas metodologías. Además, se sugiere generar incentivos para los docentes que logren incorporar prácticas pedagógicas innovadoras, alineadas con los principios de inclusión y equidad educativa, fortaleciendo así el impacto positivo de estas estrategias en las instituciones educativas de la provincia.

SEGUNDA. A la DRE Puno se le recomienda diseñar y ejecutar una estrategia regional para el fortalecimiento de prácticas inclusivas en las instituciones educativas, enfocada en la sensibilización y capacitación continua de los docentes. Esta estrategia debe contemplar la creación de un sistema de supervisión y acompañamiento pedagógico, además de garantizar el acceso a recursos adaptativos y materiales educativos que respondan a las necesidades de todos los estudiantes. Asimismo, es fundamental generar alianzas con organizaciones locales y nacionales para financiar proyectos que promuevan la cultura inclusiva en las escuelas de la región.

TERCERA. Al MINEDU formular y ejecutar políticas nacionales que prioricen la inclusión educativa como eje transversal del sistema educativo peruano.



Esto implica actualizar el currículo nacional con enfoques inclusivos más definidos, diseñar normativas claras que regulen la implementación de prácticas inclusivas en todas las instituciones educativas y asegurar la asignación de recursos financieros y técnicos para el desarrollo de infraestructura y materiales inclusivos. Además, se propone establecer un programa nacional de evaluación y certificación docente en inclusión educativa, garantizando que todos los educadores estén capacitados para atender la diversidad estudiantil de manera efectiva y equitativa.



REFERENCIAS

- Alcca, E. (2022). *Actitud innovadora en la gestión pedagógica de los docentes de la IES. Conau Umuchi - Moho, Puno: 2020 - 2021*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Altiplano.
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación Introducción a la metodología científica* (6th ed.). Editorial Episteme.
- Bastidas, C. (2022). *Pedagogía activa en la enseñanza de la lengua y la literatura, en la escuela de educación básica "La Granja CEBLAG", del cantón Ambato*. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/35613>
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (Tercera edición). Person Educación.
- Bravo Santo, O., Chenche, R., Lucio, E., & Yanchapaxi, N. (2022). Pedagogía activa: incidencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje generados en contextos de educación superior. *Prohominum*, 4(1), 219–239. <https://doi.org/10.47606/acven/ph0112>
- Cevallos, A., Polo, E., Salgado, D., & Orbea, M. (2017). *Métodos y técnicas de investigación*. Ediciones Grupo Compás.
- Consejo Nacional de Educación. (2022). *El Proyecto Educativo Nacional al 2036: el reto de la ciudadanía plena*. MINEDU .
- Farfan, S. (2018). *Las actitudes de las docentes de educación inicial y la inclusión en el aula de niños y niñas con habilidades diferentes de la Red N° 4 de la UGEL Puno* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/11272>



Flores, A. (2024). *Educación inclusiva y evaluación formativa en docentes desecundaria de instituciones educativas de Ayacucho, 2023* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/138624>

Gonzales, J. A., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. ENFOQUES CONSULTING EIRL. <https://www.researchgate.net/publication/352157132>

Gutiérrez, G. (2018). *Educación inclusiva en el Perú* [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/22784>

Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis. In *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación : las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. MCGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V.

Mamani, S. (2018). *Vigencia del pensamiento pedagógico de Paulo Freire en el diseño curricular nacional*. Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano.

Miatto, E. (2018). El camino trazado por la pedagogía activa: la importancia de la mirada del adulto a la persona del niño. *Hachetetepé. Revista Científica de Educación y Comunicación*, 1(16), 121–128. <https://doi.org/10.25267/hachetetepe.2018.v1.i16.11>

Muntaner-Guasp, J. J., Mut-Amengual, B., & Pinya-Medina, C. (2022). Active



- Methodology for the Implementation of Inclusive Education. *Revista Electronica Educare*, 26(2). <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.5>
- Orozco, I., & Moriña, A. (2020). Methodological strategies that promote inclusion in early childhood, primary and secondary education. *Revista Internacional de Educacion Para La Justicia Social*, 9(1), 81–98. <https://doi.org/10.15366/RIEJS2020.9.1.004>
- Paragua, M., Norberto, L., Paragua, C., Bustamante, N., & Paragua, M. (2022). *Investigación científica Formulación de Proyectos de Investigación y Tesis*.
- Pintado, A. (2022). *Educación inclusiva, predictor de la planificación diversificada que realiza el personal docente de las instituciones inclusivas de Paita 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/93601>
- Quispe, J. (2024). *La práctica pedagógica de los docentes del nivel secundario de la Institución Educativa Básica Alternativa "Guillermo Billinghurst" Puerto Maldonado 2022* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional del Altiplano]. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21697>
- Rivas, D. (2022). *Actividades lúdicas y educación inclusiva en docentes de la escuela de educación básica "Dolores Sucre" Ecuador, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/78347>
- Rojas, F. (2023). *Estrategia didáctica de sensibilización para el desarrollo de una educación inclusiva en los docentes de la institución educativa Porvenir-Trujillo 2022* [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/119509>



- Sanahuja, A., Miravety, L., & Alegre, F. (2020). Inclusive education and icts: An analysis of teachers' perceptions and practice. *Bordon. Revista de Pedagogía*, 72(3), 123–138. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.69852>
- Siguas, C. (2022). *La relación entre la tecnopedagogía y la innovación pedagógica en los docentes del CEBA Víctor Manuel Maúrtua - Ica 2021* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/18882>
- Torres, D. (2023). *Gestión educativa y educación inclusiva en docentes de primaria de cuatro instituciones educativas públicas, Palpa, Ica, 2023* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/125593>
- Valenza, G. (2023). *Gestión escolar y la implementación de la educación inclusiva en las instituciones EIB del nivel primario de la UGEL Cusco -2022*.
- Vizcaíno Zúñiga, P. I., Cedeño Cedeño, R. J., & Maldonado Palacios, I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723–9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Wee, C., Riquelme-Huircán, F., & Pérez-Sánchez, C. (2020). Pedagogía libertaria: Propuesta para una educación inclusiva. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 5(2), 118–138. <https://doi.org/10.15366/rep2020.5.2.006>

ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos de recolección de información

CUESTIONARIO DE USO DE PEDAGOGÍA ACTIVA

Estimado participante, su colaboración es de suma importancia y esencial para el éxito de esta investigación. Le agradecemos anticipadamente por dedicar su tiempo a completar este cuestionario confidencial, el cual está diseñado para recopilar información vital sobre la interacción entre el uso de pedagogías activas y las prácticas inclusivas en el aula dentro de su institución educativa. Le pedimos que lea cada pregunta cuidadosamente y marque su respuesta colocando una (x) en la opción correspondiente. Valoramos profundamente su valiosa participación.

Escala de valoración

Escala	Puntaje
Nunca	1
Raramente	2
Ocasionalmente ocurre	3
Frecuentemente	4
Siempre	5

ÍTEMS		1	2	3	4	5
Dimensión 1: Participación Activa del Estudiante						
1	Los estudiantes participan regularmente en actividades grupales durante las clases.					
2	Se observa una participación activa de los estudiantes en debates y discusiones en el aula.					
3	Los estudiantes colaboran con sus compañeros en proyectos de clase de forma habitual.					
4	Los estudiantes suelen proponer ideas durante las discusiones en clase.					
5	Se fomenta que los estudiantes tomen la iniciativa para responder preguntas.					
6	Los estudiantes muestran interés en liderar actividades de grupo.					
Dimensión 2: Métodos, Técnicas y Estrategias						
7	Se emplea una variedad de métodos de enseñanza en las clases.					
8	Las técnicas pedagógicas se adaptan para abordar diferentes estilos de aprendizaje.					
9	Se utilizan herramientas multimedia para enriquecer el proceso de enseñanza.					
10	Se implementan regularmente actividades prácticas en la enseñanza.					
11	Se fomenta la participación estudiantil mediante el uso de juegos educativos.					
12	Se utilizan estudios de casos para facilitar el aprendizaje aplicado.					
Dimensión 3: Formación Continua del Docente						
13	Se asiste frecuentemente a talleres y cursos de desarrollo profesional.					
14	Se participa en programas de capacitación relacionados con la pedagogía activa.					
15	Se invierte tiempo en mejorar las habilidades pedagógicas.					
16	Se mantiene actualizado sobre nuevas tendencias educativas.					
17	Se incorporan regularmente innovaciones pedagógicas en la enseñanza.					
18	Se revisan y ajustan las estrategias de enseñanza basándose en investigaciones actuales.					



CUESTIONARIO DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA

Estimado participante, su colaboración es de suma importancia y esencial para el éxito de esta investigación. Le agradecemos anticipadamente por dedicar su tiempo a completar este cuestionario confidencial, el cual está diseñado para recopilar información vital sobre la interacción entre el uso de pedagogías activas y las prácticas inclusivas en el aula dentro de su institución educativa. Le pedimos que lea cada pregunta cuidadosamente y marque su respuesta colocando una (x) en la opción correspondiente. Valoramos profundamente su valiosa participación.

Escala de valoración

Escala	Puntaje
Nunca	1
Raramente	2
Ocasionalmente ocurre	3
Frecuentemente	4
Siempre	5

ÍTEMS		1	2	3	4	5
Dimensión 1: Cultura Inclusiva						
1	Cree Ud. que en su comunidad educativa se desarrolla cultura inclusiva					
2	Considera importante Ud. la promoción de una cultura inclusiva dentro y fuera de su entorno laboral					
3	Cree Ud. que los compañeros de su entorno laboral consideran que es importante la promoción de valores tales como, empatía, solidaridad, respeto y amor al prójimo					
4	Para Ud. la institución educativa debería promover los valores inclusivos en los padres de familia para una mejor cultura inclusiva					
Dimensión 2: Política inclusiva						
5	Para Ud. las normativas actuales de la institución se enfocan en la educación inclusiva					
6	Considera que la institución educativa debe fortalecer su normativa de sentido inclusivo					
7	Considera Ud. que la institución educativa está capacitada infraestructuralmente para albergar niños con habilidades diferentes					
8	Para Ud. las instituciones educativas tienen visión hacia los nuevos paradigmas de la educación y por lo tanto deben considerar mejorar en su infraestructura de su institución					
9	Ud. considera de suma importancia la educación inclusiva para lograr el mejor desarrollo intelectual y socio-afectivo del niño					
10	Considera Ud. que para alcanzar un mejor desarrollo en la formación socio-afectiva del niño se debe integrar en cada aula uno a dos niños con habilidades diferentes					
Dimensión 3: Prácticas Inclusiva						
11	Considera Ud. que la institución educativa está facultada en organizar actividades incluyentes de toda índole dentro de los parámetros de la educación					
12	Considera Ud. necesario organizar la participación de los alumnos en el nuevo enfoque de educación inclusiva					
13	Es necesario e importante el desarrollo emocional del niño en el marco de la inclusión					
14	La inclusión de emociones beneficia a la comunidad educativa en particular a los niños con habilidades diferentes					
15	Percibe Ud. que la ley N°30797 se ejecuta en cuanto al tema de recursos en general, en las instituciones educativas					
16	La institución educativa hace buen uso de los recursos educativos para niños con NEE, para lograr un aprendizaje más significativo.					



Anexo 2: Matriz de consistencia

Título: PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRACTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024																																												
PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	METODOLOGÍA																																									
<p>Problema general ¿Cuál es relación que existe entre el uso de pedagogías activas y las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuál es el nivel de uso de las pedagogías activas en docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024? ¿Cuál es el nivel de las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024?</p>	<p>Objetivo general Establecer la relación que existe entre el uso de pedagogías activas y las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.</p> <p>Objetivos específicos Describir el nivel de uso de las pedagogías activas en docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024. Identificar el nivel de las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.</p>	<p>Hipótesis general El uso de pedagogías activas tiene una relación positiva y significativa con las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.</p> <p>Hipótesis específicas Existe un nivel bajo de uso de las pedagogías activas en docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024. Existe un nivel mínimo de las practicas inclusivas en el aula desde la perspectiva docentes de instituciones educativas privadas del nivel primaria, San Miguel 2024.</p>	<p>ENFOQUE: Cuantitativo DISEÑO: Descriptivo – correlacional de corte transversal TIPO: Básica NIVEL: Correlacional POBLACIÓN: Instituciones educativas privadas del nivel primaria del distrito de San Miguel MUESTRA: TÉCNICA: Encuesta INSTRUMENTO: Cuestionario CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS: Coeficiente de correlación de Rho de Spearrman</p>																																									
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3">Variable 1: Pedagogía activa</th> </tr> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2">D1: Participación activa del estudiante</td> <td>Nivel de participación en actividades grupales.</td> <td>1 – 3</td> </tr> <tr> <td>Grado de autonomía en decisiones de aprendizaje.</td> <td>4 – 6</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">D2: Métodos, técnicas y estrategias</td> <td>Frecuencia de uso de metodologías activas.</td> <td>7 – 9</td> </tr> <tr> <td>Diversidad de técnicas pedagógicas utilizadas.</td> <td>10 – 12</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">D3: Formación continua del docente.</td> <td>Horas dedicadas a la formación continua.</td> <td>13 – 15</td> </tr> <tr> <td>Actualización en metodologías y tecnologías educativas.</td> <td>16 - 18</td> </tr> </tbody> </table>		Variable 1: Pedagogía activa			Dimensiones	Indicadores	Ítems	D1: Participación activa del estudiante	Nivel de participación en actividades grupales.	1 – 3	Grado de autonomía en decisiones de aprendizaje.	4 – 6	D2: Métodos, técnicas y estrategias	Frecuencia de uso de metodologías activas.	7 – 9	Diversidad de técnicas pedagógicas utilizadas.	10 – 12	D3: Formación continua del docente.	Horas dedicadas a la formación continua.	13 – 15	Actualización en metodologías y tecnologías educativas.	16 - 18	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3">Variable 2: Practicas inclusivas en el aula</th> </tr> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2">D1: Cultura inclusiva</td> <td>Comunidad inclusiva</td> <td rowspan="2">1 – 4</td> </tr> <tr> <td>Valores inclusivos</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">D2: Políticas inclusivas</td> <td>Normativa</td> <td rowspan="3">5 – 10</td> </tr> <tr> <td>Infraestructura</td> </tr> <tr> <td>Formación</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">D3: Practicas inclusivas</td> <td>Organización</td> <td rowspan="3">11 - 16</td> </tr> <tr> <td>Emociones</td> </tr> <tr> <td>Utilización de recursos</td> </tr> </tbody> </table>		Variable 2: Practicas inclusivas en el aula			Dimensiones	Indicadores	Ítems	D1: Cultura inclusiva	Comunidad inclusiva	1 – 4	Valores inclusivos	D2: Políticas inclusivas	Normativa	5 – 10	Infraestructura	Formación	D3: Practicas inclusivas	Organización	11 - 16	Emociones	Utilización de recursos
Variable 1: Pedagogía activa																																												
Dimensiones	Indicadores	Ítems																																										
D1: Participación activa del estudiante	Nivel de participación en actividades grupales.	1 – 3																																										
	Grado de autonomía en decisiones de aprendizaje.	4 – 6																																										
D2: Métodos, técnicas y estrategias	Frecuencia de uso de metodologías activas.	7 – 9																																										
	Diversidad de técnicas pedagógicas utilizadas.	10 – 12																																										
D3: Formación continua del docente.	Horas dedicadas a la formación continua.	13 – 15																																										
	Actualización en metodologías y tecnologías educativas.	16 - 18																																										
Variable 2: Practicas inclusivas en el aula																																												
Dimensiones	Indicadores	Ítems																																										
D1: Cultura inclusiva	Comunidad inclusiva	1 – 4																																										
	Valores inclusivos																																											
D2: Políticas inclusivas	Normativa	5 – 10																																										
	Infraestructura																																											
	Formación																																											
D3: Practicas inclusivas	Organización	11 - 16																																										
	Emociones																																											
	Utilización de recursos																																											

Anexo 3: Documentos de evidencia de aplicación y validación de instrumentos



UNIVERSIDAD "ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" – JULIACA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN PRIMARIA

**SOLICITO**

Permiso para la ejecución de trabajo de investigación

SEÑORA: Lic. CARMEN BEATRIZ MAMANI SUCASACA

DIRECTORA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA NUEVO PERÚ –
SAN MIGUEL

Yo, **CALCINA MAMANI CRISTO FFER**,
identificado con DNI N° 70518959, ante Ud.
Respetuosamente me presento y expongo:

Que, habiendo culminado la carrera profesional de **EDUCACIÓN PRIMARIA**, en la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, solicito a Ud. Permiso para que me pueda brindar las facilidades para realizar el trabajo de investigación en su institución educativa, titulado: **"PEDAGOGIA ACTIVA Y PRACTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024"** para optar el título profesional.

POR LO EXPUESTO:

Ruego a usted acceder a mi solicitud.

Juliaca, 05 de noviembre del 2024



CRISTO FFER CALCINA MAMANI
DNI: 70518959



Lic. CARMEN BEATRIZ
MAMANI SUCASACA DNI

CONSTANCIA

El que suscribe, directora de la **INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA NUEVO PERÚ** del distrito de San Miguel, de la provincia de San Román,

Lic. CARMEN BEATRIZ MAMANI SUCASACA

HACE CONSTAR:

Que el bachiller, **CRISTO FFER CALCINA MAMANI**, identificado con DNI N° **70518959**, egresado de la escuela profesional de Educación Primaria, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, ha ejecutado el proyecto de tesis titulado, "**PEDAGOGIA ACTIVA Y PRACTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024**" Asignándose 13 docentes. Cumpliendo efectivamente el proceso de aplicación según el cronograma presentado.

Se expide el presente documento a solicitud del interesado para el uso y fines que viene por conveniente.

Juliaca, 08 de noviembre del 2024



Carmen Beatriz Mamani Sucasaca
Prof. Carmen B. Mamani Sucasaca
DIRECTORA



UNIVERSIDAD "ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" JULIACA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA ACADÉMICA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN JUICIO DE EXPERTO

PEDAGOGÍA ACTIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA, SAN MIGUEL 2024

Investigador: Bach. CRISTO FFER CALCINA MAMANI

Solicitud: Se requiere de su colaboración, estimado especialista, para que, tras un análisis detallado y minucioso de los ítems presentes en el CUESTIONARIO DE USO DE PEDAGOGÍA ACTIVA y en el CUESTIONARIO DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA, proceda a seleccionar, mediante una cruz, el casillero que considere pertinente según su criterio y amplia experiencia profesional, indicando si los ítems cumplen o no con los requisitos mínimos de formulación necesarios para su implementación futura.

Nota: Para cada pregunta se considera la escala de 1 a 5 donde:

1.- Muy deficiente	2.- Deficiente	3.- Regular	4.- Bueno	5.- Muy Bueno
--------------------	----------------	-------------	-----------	---------------

CUESTIONARIO DE USO DE PEDAGOGÍA ACTIVA

Estimado participante, su colaboración es de suma importancia y esencial para el éxito de esta investigación. Le agradecemos anticipadamente por dedicar su tiempo a completar este cuestionario confidencial, el cual está diseñado para recopilar información vital sobre la interacción entre el uso de pedagogías activas y las prácticas inclusivas en el aula dentro de su institución educativa. Le pedimos que lea cada pregunta cuidadosamente y marque su respuesta colocando una (x) en la opción correspondiente. Valoramos profundamente su valiosa participación.

Escala de valoración

Escala	Puntaje
Totalmente en desacuerdo	1
En desacuerdo	2
Indeciso	3
De acuerdo	4
Totalmente de acuerdo	5

ÍTEMS		1	2	3	4	5
Dimensión 1: Participación Activa del Estudiante						
1	Los estudiantes participan regularmente en actividades grupales durante las clases.					X
2	Se observa una participación activa de los estudiantes en debates y discusiones en el aula.					X
3	Los estudiantes colaboran con sus compañeros en proyectos de clase de forma habitual.					X
4	Los estudiantes suelen proponer ideas durante las discusiones en clase.					X
5	Se fomenta que los estudiantes tomen la iniciativa para responder preguntas.					X
6	Los estudiantes muestran interés en liderar actividades de grupo.					X
Dimensión 2: Métodos, Técnicas y Estrategias						
7	Se emplea una variedad de métodos de enseñanza en las clases.					X
8	Las técnicas pedagógicas se adaptan para abordar diferentes estilos de aprendizaje.					X
9	Se utilizan herramientas multimedia para enriquecer el proceso de enseñanza.					X
10	Se implementan regularmente actividades prácticas en la enseñanza.					X
11	Se fomenta la participación estudiantil mediante el uso de juegos educativos.					X
12	Se utilizan estudios de casos para facilitar el aprendizaje aplicado.					X
Dimensión 3: Formación Continua del Docente						
13	Se asiste frecuentemente a talleres y cursos de desarrollo profesional.					X
14	Se participa en programas de capacitación relacionados con la pedagogía activa.					X



UNIVERSIDAD "ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" JULIACA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA ACADÉMICA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



Recomendaciones: Ninguna

PROMEDIO DE VALORACIÓN: %

OPINIÓN DE APLICACIÓN: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena e) Muy buena

Apellidos y Nombres	Rosas Rojas Nilda	DNI Nº	02419180
Dirección domiciliaria	Jr. 8 de Noviembre # 122	Celular	97268887
Grado Académico	Doctor en Educación		
Mención	Educación		

Lugar y fecha: Juliaca, 12 de noviembre 2024


 Este es post firma
 Nilda Rosa Rojas
 DOCTOR EN EDUCACIÓN

Escaneado con CamScanner



ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital

Fecha de entrega: 10/01/2025

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: Cristo Ffer Calcina Mamani
Dirección: Jr: San Pedro M-Q L3
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 70518959
Teléfono: 997792297 email: CristofferCalcina@gmail.com

Nombres y Apellidos: _____
Dirección: _____
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____
Teléfono: _____ email: _____

Facultad y/o Escuela de Posgrado: Ciencias de la educación
Escuela Profesional o Mención: Educación Primaria
Título o Grado Académico a optar: Licenciado en educación Primaria
Asesor: Dra. Danya Castillo Monroy

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:
Trabajo de Investigación Tesis Trabajo de Suficiencia Profesional Trabajo Académico

Título: Pedagogía Activa y Prácticas inclusivas en el aula desde la
Perspectiva docente de instituciones educativas Privadas del nivel
Primaria, San Miguel 2024

Palabras claves, (3 a 5 términos): Pedagogía Activa, Prácticas inclusivas, educación Primaria

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1, 2}?

1

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entré otros relacionados.
² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

- Bachiller
- Título
- 2da Especialidad
- Maestría
- Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción Intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- Sí autorizo
- No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción "internacional" o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción "internacional" emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, la opción "internacional" goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral. Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

Internacional

Nacional

Línea de investigación: Gestión de la educación - P02

Firma de Autor



huella digital

10 de enero de 2025

Fecha