

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA



Educación Inclusiva Y Habilidades emocionales en la Institución Educativa
N° 20503 – José Carlos Mariátegui, Paramonga, 2023.

Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación
Secundaria en la especialidad de Ciencia, Tecnología y Ambiente.

Autora

María Elena Osorio Zavala

Asesor (ORCID :0000-0002-4056-1289)

María Teresa Hernández Reaño

Chimbote – Perú

2023

Índice general

Índice general.....	ii
Índice de tablas	iii
Palabras Clave.....	iv
Título.....	v
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. Introducción.....	9
II. Metodología	27
III. Resultados.....	29
IV. Análisis y Discusión	35
V. Conclusiones.....	39
VI. Recomendaciones	40
VII. Referencias bibliográficas.....	41
Anexos	45

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Operacionalización de las variables de estudio.</i>	25
Tabla 2	<i>Distribución de la muestra del estudio</i>	28
Tabla 3	<i>Distribución de los Participantes de la muestra</i>	29
Tabla 4	<i>Prueba de normalidad aplicada a los datos de las variables y sus dimensiones.</i>	30
Tabla 5	<i>Prueba de hipótesis para determinar la relación de la variable Educación Inclusiva con la variable Habilidades Emocionales</i>	31
Tabla 6	<i>Prueba de hipótesis para determinar la relación de la variable Educación Inclusiva con la dimensión comprensión de emociones.</i>	32
Tabla 7	<i>Prueba de hipótesis para determinar la relación de la variable Educación Inclusiva con la dimensión expresión de emociones.</i>	33
Tabla 8	<i>Prueba de hipótesis para determinar la relación de la variable Educación Inclusiva con la dimensión regulación de emociones.</i>	34

Palabras Clave

Tema	Educación inclusiva. Habilidades emocionales.
Especialidad	Educación Secundaria.

Keywords:

Topic	Inclusive education, emotional skills
Speciality	High School.

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD



VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

El que suscribe, Vicerrector de Investigación de la Universidad San Pedro:

HACE CONSTAR

Que, de la revisión del trabajo titulado **"EDUCACIÓN INCLUSIVA Y HABILIDADES EMOCIONALES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 20503 - JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI, PARAMONGA, 2023."** del (a) estudiante: **OSORIO ZAVALA MARIA ELENA**, identificado(a) con Código N° **2007104145**, se ha verificado un porcentaje de similitud del **30%**, el cual se encuentra dentro del parámetro establecido por la Universidad San Pedro mediante resolución de Consejo Universitario N° 5037-2019-USP/CU para la obtención de grados y títulos académicos de pre y posgrado, así como proyectos de investigación anual Docente.

Se expide la presente constancia para los fines pertinentes.

Chimbote, 21 de octubre de 2025

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

Dr. JAVIER MARTÍNEZ CARRIÓN
VICERRECTOR



NOTA: Este documento carece de valor si no tiene adjunta el reporte del Software TURNITIN.

Título

**EDUCACIÓN INCLUSIVA Y HABILIDADES EMOCIONALES
EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 20503 – JOSÉ CARLOS
MARIÁTEGUI, PARAMONGA, 2023.**

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la educación inclusiva y las habilidades emocionales en estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E. N.º 20503 – José Carlos Mariátegui, en Paramonga, durante el año 2023. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo correlacional y corte transversal. Para medir la variable educación inclusiva se utilizó un cuestionario de 17 ítems distribuidos en cinco dimensiones (valores, presencia, participación, aprendizaje y apoyo). Por otro lado, las habilidades emocionales se evaluaron mediante la escala ESCQ-21, que comprende tres dimensiones: percepción y comprensión emocional, expresión emocional y regulación de emociones. La muestra estuvo conformada por 89 estudiantes seleccionados por muestreo no probabilístico. Los resultados indicaron que no existe una correlación estadísticamente significativa entre la educación inclusiva y las habilidades emocionales ($p > 0.05$), observándose relaciones débiles o nulas en todas las dimensiones evaluadas. Se concluye que, en el contexto estudiado, la percepción de un entorno educativo inclusivo no se relaciona de forma directa con el desarrollo de habilidades emocionales en los estudiantes. Se recomienda profundizar el análisis incluyendo variables contextuales adicionales y metodologías complementarias.

Palabras clave: Educación inclusiva, habilidades emocionales.

Abstract

This study aimed to determine the relationship between inclusive education and emotional skills in third-grade secondary students at I.E. No. 20503 – José Carlos Mariátegui, in Paramonga, during the year 2023. The research followed a quantitative approach with a non-experimental, correlational, and cross-sectional design. Inclusive education was measured using a 17-item questionnaire covering five dimensions: values, presence, participation, learning, and support. Emotional skills were assessed through the ESCQ-21 scale, which includes three dimensions: perception and understanding of emotions, emotional expression, and emotion regulation. The sample consisted of 89 students selected through non-probability sampling. The results showed no statistically significant correlation between inclusive education and emotional skills ($p > 0.05$), with weak or null relationships found across all evaluated dimensions. It is concluded that, within the studied context, students' perception of an inclusive educational environment is not directly related to the development of their emotional skills. Further research is recommended, including additional contextual variables and complementary methodologies.

Keywords: Inclusive education, emotional skills.

I. Introducción

El abordaje de la educación inclusiva y las habilidades emocionales ha sido objeto de diversas investigaciones académicas y escenarios. En el ámbito internacional se encontraron diversos estudios previos que se reseñan a continuación:

El artículo científico de Guo et al., (2023) señala que se ha demostrado que las habilidades socioemocionales son beneficiosas para muchos resultados importantes en la vida de los estudiantes. Sin embargo, estudios previos sobre el tema han adolecido de muchos problemas (por ejemplo, consideración de sólo un pequeño subconjunto de habilidades, diseño de un solo informante y de una sola cohorte). Para abordar estas limitaciones, su estudio utilizó una perspectiva de múltiples informantes (uno mismo, maestro y padres) y de múltiples cohortes (de 10 a 15 años de Finlandia, $N = 5,533$) para estudiar la asociación entre 15 habilidades socioemocionales y 20 educativas (p. ej. calificaciones escolares), sociales (p. ej., relaciones con los maestros), salud psicológica (p. ej., satisfacción con la vida) y resultados de salud física (p. ej., problemas para dormir). Los resultados mostraron que (a) hubo un nivel modesto de acuerdo entre evaluadores sobre las habilidades socioemocionales, con el acuerdo más alto entre estudiantes y padres (media $r = 0,41$); (b) la inclusión de calificaciones de múltiples informantes mejoró sustancialmente la capacidad de las habilidades socioemocionales para predecir variables de resultados, y las habilidades calificadas por los padres y por los propios padres desempeñaron papeles importantes y únicos; (c) al modelar habilidades a nivel de faceta en lugar de a nivel de dominio, identificamos las habilidades clave para diferentes resultados y encontramos una variación significativa en la utilidad predictiva de las facetas incluso dentro del mismo dominio; y (d) aunque la cohorte de mayor edad mostró niveles más bajos en la mayoría de las habilidades socioemocionales (9/15), solo hubo cambios menores en el acuerdo entre evaluadores y la utilidad predictiva de los resultados. En general, el autocontrol, la confianza, el optimismo y la energía se encontraron entre las cuatro habilidades más importantes para el éxito académico y en la vida. Además, identificamos la

contribución única de cada habilidad para resultados específicos, señalando el camino hacia intervenciones efectivas y precisas.

El estudio de Cabello et al., (2023) tuvo como objetivo contribuir a comprender en qué medida la inteligencia emocional (IE), medida como una capacidad, de madres y padres biológicos se asoció con la IE global de sus hijos cuando eran adultos jóvenes utilizando una prueba de rendimiento de IE de capacidad: el Mayer. -Test de Inteligencia Emocional Salovey-Caruso (MSCEIT). La muestra estuvo compuesta por padres biológicos (111 madres y 111 padres) con edades comprendidas entre 37 y 73 años ($M = 51,26$; $SD = 5,91$), y 111 descendientes. (54 hombres y 57 mujeres) con edades entre 18 y 45 años ($M = 22,56$; $DE = 3,26$). Existe una brecha intergeneracional entre padres e hijos, y los hijos tienen puntuaciones más altas en IE que sus padres y madres. La IE de los padres se asoció con la de sus hijos, aunque el vínculo con la IE materna fue mayor que el vínculo con la IE paterna, incluso controlando ciertas covariables demográficas como el género de los hijos. Además, la IE de los padres tiene un efecto sobre la IE de sus hijos, especialmente cuando la IE de las madres era baja. Estos hallazgos sugieren que la IE de los padres, particularmente la de la madre, se asoció significativamente con la capacidad de IE de sus hijos durante la vida.

El artículo de revisión de Cabanillas y otros (2021) examinó artículos científicos comprendidos entre el 2016 y el 2020. Los estudios estuvieron relacionados con las habilidades socioemocionales [HSE] en las instituciones educativas. Concluyen señalando que los aportes de la HSE en las instituciones de educación básica y superior se expresan en la mejora de la gestión de los procesos de enseñanza aprendizajes, el clima escolar, formación integral, trabajo colaborativo presencial y virtual, fortalecimiento de los vínculos de convivencia en la comunidad educativa, bienestar, salud y sentido de vida personal e interpersonal; regulación ética y moral de actuaciones, sentimientos y emociones; autoeficacia y autonomía en el desempeño pedagógico; construcción de una personalidad y profesionalidad competente, firme, coherente, constructiva y potente frente a la adversidad; todas estas son herramientas efectivas para compartir y producir conocimientos,

ofrecer un servicio de calidad, establecer relaciones auténticas y gestionar la paz.

El trabajo de Bonet y otros (2020) tuvo como objetivo analizar la relación entre el maltrato infantil y las habilidades de regulación emocional de los adolescentes. Se realizaron búsquedas en PsycINFO, MedLine y PsicoDoc. De los 191 estudios encontrados, 28 cumplieron los criterios de inclusión. Se hallaron relaciones significativas y consistentes entre las medidas globales de maltrato y de disregulación emocional. Sin embargo, cuando se analizan tipos de maltrato o estrategias específicas, los resultados son dispares. Describen como conclusión que las habilidades de regulación emocional influyen en la aparición de problemáticas asociadas al maltrato, siendo la sintomatología internalizada y las autolesiones las más exploradas. La heterogeneidad conceptual y metodológica de los estudios revisados dificultó la extracción de conclusiones sólidas respecto a las tendencias identificadas, por lo que se debe continuar explorando en esta relación.

La revisión sistemática de Miyauchi (2020) Se trata de una revisión sistemática sobre la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad visual. Este estudio se centró en dos de los temas más abordados: las percepciones de los docentes de educación general y los desafíos que enfrentan los estudiantes con discapacidad visual para acceder a las materias académicas. Sintetizó los hallazgos de 18 artículos revisados por pares publicados en inglés entre 1980 y 2020. Las actitudes de los docentes de educación general hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad visual fueron tanto positivas como negativas y estuvieron influenciadas por factores relacionados con los docentes, los estudiantes y el entorno. Sentirse no preparado, uno de los principales factores relacionados con los docentes, pareció tener un gran efecto. En cuanto al acceso a las materias académicas, las materias más discutidas fueron Matemáticas, Ciencias y Educación Física. Aunque los estudiantes con discapacidad visual parecían estar estudiando a su nivel de grado o por encima de él, su exclusión de la participación en las actividades del aula era evidente. Desafortunadamente, estos desafíos tienen consecuencias a corto y largo plazo. Los elementos clave para aumentar la accesibilidad a las materias fueron: docentes de educación general que posean un

conjunto genérico de estrategias pedagógicas efectivas, herramientas efectivas de enseñanza-aprendizaje y apoyo externo. Se destacó la importancia de la formación de docentes y de un sistema de apoyo integral.

Estudios previos en el contexto nacional han abordado también estas variables. Así, la tesis de Vargas (2019) tuvo como objetivo determinar la relación entre las habilidades socio-emocionales y la convivencia escolar en la Institución Educativa N° 102 de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 05, distrito de San Juan de Lurigancho, 2019. Se trata de una investigación básica o sustantiva, porque va a generar conocimiento teórico para contribuir a la ciencia en el campo de la administración educativa. Asume el nivel de estudio descriptivo y el diseño correlacional, transeccional. La recopilación de datos se ha realizado con la técnica de la encuesta, la misma que hizo uso de instrumentos (cuestionarios) adaptadas por la investigadora. Se concluye que existe una relación positiva moderada entre las habilidades socioemocionales y la convivencia escolar en los alumnos del colegio N° 102. En la mayoría de casos se da un nivel regular en el logro óptimo de habilidades socioemocionales de los escolares, en cuanto a habilidades sociales, emocional y de autoeficacia. De otro lado, en la mayoría de los casos, la convivencia escolar se da en un nivel eficiente.

La tesis de Cabanillas (2020) tuvo el propósito del estudio fue proponer el desarrollo de habilidades socioemocionales para mejorar la convivencia en Educación Inicial. Señala que Las habilidades socioemocionales se perciben como recursos racionales y emocionales que posibilitan la autorregulación, autoconocimiento, elevan la autoestima profesional, buscan la autoeficacia; asimismo, modelan los rasgos personológicos; motivan e incentivan la mejora del desempeño docente, y son las bases para la construcción de un clima organizacional de bienestar institucional.

El trabajo de Torres (2023) se propuso determinar el nivel de dificultades y capacidades en las habilidades socioemocionales de niños con discapacidad intelectual y niños con discapacidad auditiva desde la perspectiva de sus padres, de una institución de educación básica especial de Huancayo. La investigación fue de

enfoque cuantitativo, diseño no experimental-transversal y de alcance descriptivo. La muestra es de tipo censal, se tuvo la participación de 32 padres de niños con discapacidad intelectual y 10 padres de niños con discapacidad auditiva de una institución de educación básica especial. El instrumento empleado fue el Cuestionario de dificultades y capacidades (SDQ), versión para padres de menores de 4 a 16 años. Los resultados arrojaron que el nivel de dificultades en las habilidades socioemocionales de niños con discapacidad intelectual es anormal y el nivel de sus capacidades está dentro de lo normal; así mismo, el nivel de dificultades en las habilidades socioemocionales de niños con discapacidad auditiva es anormal y el nivel de sus capacidades está dentro de lo normal. Se concluye que los niños con discapacidad intelectual y auditiva poseen mayores dificultades para el desarrollo socioemocional; sin embargo, también cuentan con capacidades que deben ser trabajadas.

El trabajo de Ruckminy (2022) tuvo como objetivo: Determinar la relación entre habilidades socioemocionales y convivencia escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa en el distrito de Ccapi, 2021. El tipo de estudio es sustantiva de diseño descriptivo-correlacional no experimental de corte transversal. La población de estudio estuvo constituida por 70 estudiantes de primero y segundo del nivel secundario de la institución educativa “San Martín de Porres”, ubicado en el distrito de Ccapi en Cusco, y la muestra integrada por 30 estudiantes, seleccionadas mediante una muestra no probabilístico y técnica de muestreo por conveniencia, quienes voluntariamente aceptaron participar. Las técnicas empleadas para recolectar información fue la encuesta, utilizando para ello la Escala de Habilidades Socioemocionales en Estudiantes de Mathiesen et al. (2011) y el Cuestionario de Convivencia Escolar de Chaparro et al. (2012), mediante la herramienta Google Form. Entre los resultados se determinó que la relación entre habilidades socioemocionales y convivencia escolar es directa y estadísticamente significativa ($r=,490$; $p\leq,05$). Concluyendo que, ante adecuadas prácticas de convivencia escolar, mayor nivel de habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa en el distrito de Ccapi, 2021.

La tesis doctoral de Machuca (2023) buscó determinar la relación entre los factores arquitectónicos, pedagógicos y sociales con la educación inclusiva universitaria de los estudiantes con necesidades especiales asociadas a discapacidad en la Universidad Nacional de Cajamarca, 2020. El estudio es de tipo correlacional, con diseño no experimental – transversal. Se contó con una muestra de 43 estudiantes asociados a discapacidad, se aplicó un cuestionario validado por juicio de expertos, dicho cuestionario buscó medir la relación entre los factores arquitectónicos, pedagógicos, sociales y la educación inclusiva universitaria respectivamente. Los resultados indican que los factores arquitectónicos, pedagógicos y sociales se desarrollan medianamente favorables en un 60.5%, 55.8% y 76.7% respectivamente, por otro lado, la educación inclusiva se desarrolla medianamente favorable en un 32.6%, con tendencia a ser desfavorable en un 27.9% y totalmente desfavorable en un 23.3%. Finalmente, se afirma que los factores arquitectónicos, pedagógicos y sociales no presenta una correlación con la educación inclusiva, por tanto, la educación inclusiva tiende a ser desfavorable su mejora es independiente de si los factores mejoran o no.

En el ámbito regional se localizó el estudio de Méndez (2020) tuvo como finalidad determinar de qué manera la convivencia escolar mejora con la propuesta del programa inclusión. La herramienta de recolección de datos utilizados fue de tipo de tipo experimental pues se ha determinado el grado de agrupación entre variables, de modo que se puedan realizar inferencias para un grupo o población la cual fue la prueba de ensayo que nos permitió acumular información antes y después de manipular la variable independiente. La hipótesis general es que aplicación del “Programa de Inclusión” mejora significativamente la convivencia escolar entre los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y los estudiantes regulares de la Institución Educativa N°88034 “Pedro Ruiz Gallo”, – 2018” Conforme a las deducciones del pre test, post test al grupo control y post test del grupo experimental hay un notorio cambio del 40 % a una convivencia favorable siendo esto un logro del programa de inclusión que fue fomentar la sensibilización de los talleres que se desarrolló en el programa de inclusión.

La educación inclusiva aparece actualmente como una propuesta académica que se sustenta en principios de naturaleza participativa y de aprendizaje.

La educación inclusiva es un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de estudiantes con habilidades diferentes (Machuca, 2023). Además, señala que el sistema educativo debe garantizar que todas las personas, sin excepción, accedan a una educación de calidad, sin embargo, a lo largo de los años, las personas con discapacidad han sido excluidas del sistema educativo. La educación inclusiva tiene muchas ventajas tanto para los niños con discapacidad como para los que no la tienen, docentes, padres de familia y la sociedad en general (Palomino, 2013).

Para el caso de la variable Educación Inclusiva, el presente estudio se basará en el Modelo Ecológico de Inclusión de Urie Bronfenbrenner (1970) Este modelo se basa en la teoría ecológica del desarrollo humano de Urie Bronfenbrenner y destaca la importancia de considerar las interacciones entre los diferentes sistemas (familia, escuela, comunidad) para apoyar la inclusión de todos los estudiantes. El modelo ecológico ha sido aplicado a diversos campos, incluida la educación inclusiva, donde se reconoce la influencia de los diversos entornos en el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, destacando la importancia de considerar las interacciones entre estos sistemas para fomentar la inclusión.

La influencia del modelo ecológico funcional en la inclusión educativa es completamente alta, dotando al docente de estrategias metodológicas sujetas a los estándares de calidad y calidez, lográndose muy buena aceptación por parte de los docentes, representantes legales y estudiantes (Pazmiño, Cepeda, y Nivelá, 2023)

En cuanto al a las dimensiones, el estudio considera: los valores inclusivos, presencia, participación, aprendizaje y apoyo.

Los valores inclusivos son esenciales para el desarrollo de la inclusión educativa. La apropiación de valores inclusivos por parte de las y los docentes en formación propicia actuaciones positivas en los diferentes escenarios de su práctica, y contribuye a la visión y compromiso que se requiere para la atención del alumnado (Alvarez & Rodríguez , 2023). Se entiende por valores inclusivos el “conjunto de

visiones, ideas, concepciones y creencias que están en concordancia con la buena educación como bien y derecho para todos” (Arnaiz & Guirao, 2015).

Uno de los avances teóricos más importantes al respecto, es el Índice de Inclusión de (Booth & Ainscow, 2002) que estipula valores esenciales para el logro de culturas inclusivas. Estos valores consisten en mantener altas expectativas del alumnado, compartir una filosofía de inclusión, valorar a todos por igual, contar con un rol en específico, eliminar barreras que limitan el aprendizaje o participación y disminuir prácticas discriminatorias (Escobar & Alfonso, 2018)

Dado que este factor no tiene un significado estándar, se puede entender la presencia inclusiva como la capacidad de estar presente y participar de manera equitativa y respetuosa en contextos diversos, donde se valora y respeta la diversidad. Esto podría aplicarse a diversos ámbitos, como la educación, los entornos laborales, las comunidades, entre otros. En el contexto de la educación inclusiva, por ejemplo, se puede hablar de la presencia inclusiva al referirnos a la creación de ambientes educativos donde todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias, se sientan bienvenidos, respetados y apoyados en su aprendizaje.

Participación inclusiva. se refiere al compromiso activo y equitativo de todas las personas, independientemente de sus diferencias o diversidad, en actividades, procesos y entornos sociales. Este concepto se aplica a diversas áreas de la sociedad, como la educación, el trabajo, la comunidad y otros contextos sociales.

En el ámbito educativo, la participación inclusiva implica crear entornos de aprendizaje que sean accesibles para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, antecedentes culturales, necesidades educativas o cualquier otra diferencia. La participación inclusiva reconoce y valora la diversidad de los estudiantes, fomentando su involucramiento activo en todas las facetas del proceso educativo. Algunos aspectos clave de la participación inclusiva en la educación incluyen:

Accesibilidad: Garantizar que los entornos educativos, los materiales didácticos y las actividades sean accesibles para todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades.

Adaptación: Proporcionar adaptaciones y apoyos personalizados según las necesidades individuales para facilitar la participación activa de cada estudiante.

Clima inclusivo: Crear un clima escolar que promueva la aceptación, el respeto y la valoración de las diferencias, creando un ambiente donde todos los estudiantes se sientan seguros y bienvenidos.

Colaboración: Fomentar la colaboración entre estudiantes, maestros y personal escolar para construir una comunidad educativa inclusiva donde se celebren las fortalezas individuales.

La participación inclusiva no se limita al ámbito educativo; también es un principio fundamental en el ámbito laboral, comunitario y social en general. La promoción de la participación inclusiva contribuye a la construcción de sociedades más equitativas y respetuosas de la diversidad.

Está referido a un enfoque educativo que busca asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias individuales, tengan acceso y participen activamente en oportunidades de aprendizaje de manera equitativa. El aprendizaje inclusivo reconoce y valora la diversidad de los estudiantes, incluyendo sus habilidades, antecedentes culturales, estilos de aprendizaje y necesidades. Algunos principios clave del aprendizaje inclusivo incluyen:

Accesibilidad: Garantizar que los recursos, las actividades y los entornos de aprendizaje sean accesibles para todos los estudiantes, teniendo en cuenta posibles barreras físicas, sensoriales, cognitivas o emocionales.

Diversificación de la Instrucción: Proporcionar una variedad de enfoques pedagógicos y recursos educativos que se adapten a diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.

Adaptación y Apoyo: Ofrecer adaptaciones y apoyos personalizados según las necesidades individuales de los estudiantes para facilitar su participación y éxito en el aprendizaje.

Colaboración: Fomentar la colaboración entre estudiantes, maestros, personal de apoyo y, cuando sea posible, padres y cuidadores, para crear un entorno educativo que celebre la diversidad y promueva un sentido de comunidad.

Evaluación Justa: Implementar métodos de evaluación que reconozcan y valoren las diversas formas en que los estudiantes pueden demostrar su comprensión y habilidades.

El aprendizaje inclusivo no se limita a la educación especial, sino que se aplica a todos los estudiantes. Busca superar las barreras que podrían limitar la participación y el rendimiento de algunos estudiantes, promoviendo un ambiente en el que todos tengan la oportunidad de aprender y contribuir al máximo de su potencial. Este enfoque refleja un compromiso con la equidad y la justicia en la educación.

El apoyo inclusivo se refiere a las estrategias, servicios y recursos proporcionados para garantizar que todas las personas, incluyendo aquellas con diversas necesidades y habilidades, tengan igualdad de oportunidades para participar plenamente en la sociedad. Este concepto se aplica en diferentes contextos, pero es especialmente relevante en el ámbito educativo y laboral. En el ámbito educativo, el apoyo inclusivo implica proporcionar recursos y servicios para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, antecedentes o necesidades, tengan acceso a una educación de calidad. En el ámbito educativo, el apoyo inclusivo implica proporcionar ajustes y recursos para garantizar que los estudiantes con diversas habilidades y necesidades tengan igualdad de oportunidades en la escuela. Esto puede incluir adaptaciones en el entorno de escolar, en los procedimientos y en las políticas educativa.

Habilidades socioemocionales es un término general que se utiliza para describir constructos psicológicos como rasgos de personalidad, motivación o valores (Duckworth y Yeager, 2015; Lechner et al., 2019). Términos estrechamente relacionados son “fortalezas de carácter”, “habilidades no cognitivas”, “habilidades interpersonales” y “habilidades del siglo XXI” (De Fruyt et al., 2015; Abrahams et al., 2019). El denominador común es que estos términos describen capacidades funcionales que permiten a las personas trabajar de manera eficiente y persistente,

construir relaciones de confianza con los demás, afrontar el estrés y los contratiempos, liderar y motivar a otros, y ser creativos y explorar ideas novedosas.

Las habilidades emocionales son las capacidades específicas relacionadas con la gestión de las emociones. Estas habilidades pueden incluir la capacidad de expresar emociones de manera adecuada, manejar el estrés, resolver conflictos, tomar decisiones emocionalmente inteligentes, entre otras.

Es evidente que las habilidades socioemocionales tienen mucho en común con los cinco grandes rasgos de personalidad: escrupulosidad, amabilidad, estabilidad emocional (emocionalidad negativa), extraversión y mentalidad abierta. De hecho, el modelo de los Cinco Grandes es actualmente el marco más utilizado para evaluar las habilidades socioemocionales. Aunque la distinción entre habilidades socioemocionales, rasgos de personalidad y constructos relacionados a veces es borrosa, existen diferencias sutiles (Soto et al., 2021): mientras que los rasgos de personalidad describen patrones característicos de sentimientos, pensamientos y acciones (es decir, comportamientos típicos), las habilidades socioemocionales describen qué tan bien los individuos pueden realizar tareas específicas (es decir, rendimiento máximo). Para diferenciar más claramente las habilidades socioemocionales de constructos relacionados, Schoon propone una taxonomía integradora de “dominios y manifestaciones de competencias socioemocionales” (DOMASEC) que representan temas transversales en la investigación sobre el aprendizaje, la personalidad y la motivación social y emocional.

Si bien se ha demostrado que los docentes tienen impactos duraderos sobre el comportamiento (Jackson, 2018), no existe una materia escolar diseñada explícitamente para Fomentar habilidades socioemocionales. Los resultados de este estudio sugieren que las escuelas primarias son una opción prometedora lugar para institucionalizar la formación de habilidades socioemocionales (Sorrenti et al., (2020).

Aunque el término habilidades emocionales puede no tener modelos teóricos específicos tan reconocidos como la inteligencia emocional, hay varios autores y enfoques que han contribuido al entendimiento de las habilidades emocionales.

En este estudio se fundamenta en el Modelo de Salovey, Mayer y Caruso (1990) Este modelo expande la teoría original de Salovey y Mayer e incluye habilidades específicas como la expresión emocional, la utilización de emociones para facilitar el pensamiento, la comprensión emocional y la gestión emocional.

Percibir y comprender las emociones **se refiere** a la capacidad de reconocer e interpretar las emociones, tanto propias como ajenas. Constituye un componente esencial de la inteligencia emocional, ya que permite identificar, analizar y responder adecuadamente a las señales emocionales que se manifiestan en diversos contextos sociales (Goleman, 1995). Comprender las emociones implica una observación atenta del lenguaje corporal, el tono de voz y las expresiones faciales, lo cual facilita una comunicación más empática y efectiva. La expresión emocional alude a la habilidad de comunicar de manera abierta las emociones que se experimentan en un momento determinado. Esta manifestación puede adoptar formas verbales y no verbales, siendo ambas cruciales para establecer vínculos interpersonales sólidos y auténticos (Goleman, 1995). Una expresión emocional saludable permite validar los sentimientos propios y de los demás, promoviendo así relaciones más honestas y equilibradas. Manejar las emociones implica reconocer, comprender y regular eficazmente los estados emocionales propios, así como responder de forma apropiada ante las emociones ajenas. Esta capacidad se descompone en varios componentes clave:

- **Autoconciencia emocional**, que consiste en percibir con claridad lo que se siente y comprender el origen de esas emociones.
- **Autorregulación**, entendida como la habilidad para controlar reacciones impulsivas, gestionar el estrés y mantener la estabilidad emocional ante situaciones adversas.
- **Motivación emocional**, la cual permite canalizar las emociones hacia metas constructivas, manteniendo el entusiasmo y la perseverancia frente a los desafíos.
- **Empatía**, que implica ponerse en el lugar del otro y comprender sus emociones, elemento esencial para mantener relaciones saludables y éticas.

- **Habilidades sociales**, que comprenden la capacidad para interactuar eficazmente, resolver conflictos, comunicarse con asertividad y establecer relaciones interpersonales positivas.

En conjunto, estas dimensiones conforman un sistema integrado de competencias emocionales que favorecen el desarrollo personal, académico y social. La inteligencia emocional, tal como lo propone Goleman (1995), es fundamental no solo para el bienestar individual, sino también para la construcción de entornos educativos y comunitarios más humanos y colaborativos.

El presente estudio permitirá encontrar evidencia sobre la relación entre la educación inclusiva y las habilidades emocionales en estudiantes de educación básica de Paramonga, por lo que la investigación halla su justificación en lo siguiente:

En el aspecto teórico, profundizará y reforzará concepciones teóricas respecto a las variables de estudio. Por lo que la importancia del estudio es que permitirá contar con información actualizada y confiable sobre las variables de análisis, de tal manera que se revisará la bibliografía sobre aspectos conceptuales, modelos teóricos y ciertas características que brinden una mayor explicación de los estilos parentales y la violencia, lo cual puede ser utilizado por futuras investigaciones.

A nivel metodológico se empleará un cuestionario de 17 preguntas con escala en Likert y la escala Habilidades Emocionales (ESCQ-21) de 21 reactivos. Ambas pruebas facilitarán datos importantes para próximas investigaciones. Además, se dará a conocer la magnitud y la tendencia de la relación entre estos factores relevante en el sistema educativo.

Con respecto a la justificación práctica, este estudio permitirá reconocer la relación entre la educación inclusiva y las habilidades emocionales que presentan los estudiantes de educación básica, sobre todo teniendo en cuenta las políticas públicas de la educación nacional. Por lo que la investigación aportará para el ámbito educativo y social a que se realice una mayor intervención y concientización sobre la relevancia que tienen las políticas inclusivas en el Perú.

Actualmente, la educación inclusiva es una propuesta pedagógica que se fundamenta en tres principios vertebradores: presencia, participación y aprendizaje de todos los discentes en los distintos procesos educativos.

Este planteamiento pedagógico se presenta como la actual apuesta del sistema educativo, acompañada por la vehemente convicción política, institucional y legislativa. Sin embargo, la explicitación de la educación inclusiva en los textos es insuficiente y no asegura de forma unívoca su desarrollo en los centros educativos; dado que, el desarrollo de la educación inclusiva en las aulas es posible gracias al profesorado (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2013).

A nivel mundial, los sistemas educativos en los países pertenecientes a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), reconocen que las habilidades sociales y emocionales son indispensables para preparar a los estudiantes para el futuro; sin embargo, según los datos estadísticos, uno de cada 10 varones entre 11 y 15 años informa sufrir bullying en la escuela por lo menos dos veces en los últimos dos meses (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2016).

El nuevo Estudio sobre Habilidades Sociales y Emocionales de la OCDE tiene como objetivo proporcionar a los responsables políticos, educadores, familias y comunidades un conjunto integral de herramientas para fomentar el aprendizaje social y emocional de los estudiantes.

Las políticas educativas para afrontar esta sociedad global, digital y compleja en la actualidad vienen configurando e implementando nuevos modelos de formación básica en las escuelas, entre los que destacan el enfoque por competencias y la educación emocional.

Por otro lado, las habilidades sociales son un gran recurso en la implementación de políticas educativas incluyentes, el campo de la educación se enfrenta ante el gran desafío de no solo insertar social a las personas independientemente de sus necesidades educativas ya sean estas asociadas o no a algún tipo de discapacidad, sino también de crear conciencia sobre las potencialidades individuales que poseen para formar parte activa del constructo productivo de un país, fundamentados en un

sistema de dogmas que sostengan en vigencia permanente el respeto por los propios derechos y de los demás teniendo como premisa subyacente que las habilidades sociales son de carácter humanista, apoyando la autorrealización de cada uno.

La sociedad es la receptora de los resultados educativos producto de la implementación de políticas públicas, por ello es necesario trabajar en desarrollar la empatía, comunicación, creatividad, gestión del tiempo, negociación, motivación, personalidad, entre otras habilidades sociales que permitan la correcta inserción de las personas con necesidades educativas especiales asociadas y no asociadas a la discapacidad.

Un reporte de la Defensoría del Pueblo (2020) indica que el total de la inversión pública en materia de educación inclusiva que se logra identificar asciende a S/. 9 077 563, cifra que representa el 4,1% del Programa Presupuestal 106 “Inclusión de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en la Educación Básica y Técnico Productiva”. Si bien el presupuesto ascendió con relación al año 2019, todavía es insuficiente y la brecha es significativa con relación al monto asignado a la Educación Básica Especial, aun cuando el 70,32% de estudiantes con discapacidad se encuentra matriculado en la Educación Básica Regular.

La experiencia laboral en instituciones educativas de nivel secundario ha permitido identificar la presencia de actitudes poco inclusivas entre los estudiantes, lo que evidencia la necesidad de profundizar en el análisis del vínculo entre la inclusión educativa y el desarrollo emocional. A partir de esta problemática contextual, surge la formulación del siguiente problema general de investigación:

¿Cuál es la relación entre la educación inclusiva y las habilidades emocionales en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E. N.º 20503 – José Carlos Mariátegui, en Paramonga, durante el año 2023?

Derivado de esta interrogante principal, se plantean los siguientes problemas específicos que orientan el estudio hacia un análisis más detallado de cada dimensión emocional:

- ¿Qué relación existe entre la educación inclusiva y la comprensión de emociones en los estudiantes de tercer grado de secundaria?
- ¿Qué relación se establece entre la educación inclusiva y la expresión de emociones en los estudiantes del mismo nivel?
- ¿Cuál es el vínculo entre la educación inclusiva y la regulación de emociones en estos estudiantes?

Estas preguntas buscan explorar la interacción entre el entorno inclusivo escolar y las competencias emocionales, entendidas como fundamentales para una convivencia armónica, el bienestar psicosocial y el desarrollo integral del alumnado.

La definición conceptual de La educación inclusiva es entendida como un proceso orientado a identificar y responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, promoviendo su participación activa en el aprendizaje, en la cultura escolar y en la vida comunitaria. Este enfoque implica una mayor implicancia del cuerpo docente en la construcción de entornos educativos que reduzcan las barreras a la participación y el aprendizaje, minimizando así cualquier forma de exclusión (UNIR, 2020). Mientras que las Las habilidades emocionales se definen como un conjunto de conductas y destrezas sociales específicas necesarias para desenvolverse competentemente en situaciones interpersonales. Estas habilidades comprenden patrones de comportamiento complejos que se manifiestan durante la interacción con los demás y que permiten comprender, expresar y regular las emociones de forma adecuada (García, 2011).

Por otro lado, operacionalmente la variable Educación inclusiva será evaluada mediante un cuestionario estructurado compuesto por 17 ítems organizados en una escala tipo Likert, con valores que van de 1 (nunca) a 5 (siempre). El instrumento contempla cinco dimensiones: valores, presencia, participación, aprendizaje y apoyo, las cuales permiten medir la percepción del estudiante respecto a prácticas inclusivas en su entorno educativo. Mientras, que la variable Habilidades emocionales será medida utilizando la Escala de Habilidades Emocionales (ESCQ-21), que consta de 21 ítems distribuidos en una escala Likert de cinco puntos, desde

1 (nunca) hasta 5 (siempre). Esta escala evalúa tres dimensiones fundamentales: percibir y comprender las emociones, expresar emociones y manejar emociones, ofreciendo una visión integral del desarrollo emocional en los estudiantes.

Tabla 1

Operacionalización de las variables de estudio.

Educación inclusiva y habilidades emocionales en una Institución Educativa de Paramonga, 2023.			
Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Educación Inclusiva	Valores Inclusivos	Percibe la práctica de valores inclusivos	Ordinal
	Presencia	Consideración personal	
	Aprendizaje	Interviene en la dinámica escolar	
	Apoyo	Intervención de actores educativos	
Habilidades Emocionales	Comprensión de Emociones	Intervención familiar	Ordinal
	Expresión de Emociones	Capta las expresiones de otros	
	Regulación de Emociones	Manifiesta emociones	
		Encuentra justificados las emociones	

Hipótesis

Hipótesis General

H₀: No existe relación significativa entre Educación inclusiva y Habilidades Emocionales en estudiantes de tercer grado de Secundaria en la I.E N° 20503 – José Carlos Mariátegui. Paramonga, 2023.

H₁: Existe relación significativa entre Educación inclusiva y Habilidades Emocionales en estudiantes de tercer grado de Secundaria en la I.E N° 20503 – José Carlos Mariátegui. Paramonga, 2023

Hipótesis Específicas

1. Existe relación significativa entre Educación Inclusiva y Comprensión de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

2. Existe relación significativa entre Educación Inclusiva y Expresión de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.
3. Existe relación significativa entre Educación Inclusiva y Regulación de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

Objetivos

Objetivo general

Determinar la relación entre Educación inclusiva y habilidades emocionales en estudiantes de tercer grado de Secundaria de la I.E N° 20503 – José Carlos Mariátegui. Paramonga, 2023.

Objetivos específicos

Establecer la relación entre educación inclusiva y Comprensión de emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

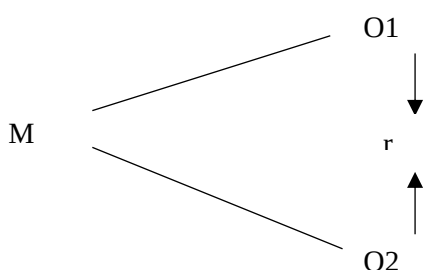
Establecer la relación entre educación inclusiva y expresión de emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

Establecer la relación entre educación inclusiva y regulación de emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

II. Metodología

La investigación se llevará a cabo bajo parámetros del enfoque cuantitativo, corresponde al tipo básica y con alcance correlacional. En las investigaciones cuantitativas los datos son objeto de procesos estadísticos y matemáticos, es de tipo básica por que busca incrementar el conocimiento científico y relacional por que busca establecer una asociación o correlación entre las variables objeto de estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018)

El estudio se conducirá bajo el diseño no experimental transversal. La representación gráfica es la siguiente:



Donde:

M: Muestra

O₁: Educación Inclusiva

r: Relación

O₂: Habilidades Emocionales

La población del estudio fue 89 niños de nivel secundario de ambos sexos de la I.E N° 20503 – José Carlos Mariátegui. Paramonga en el año 2023. La población es el conjunto de individuos que cumplen características comunes (Muñoz, 2016)

Una muestra en opinión de Martínez et al. (2014) es un subgrupo, es decir, una pequeña porción de una población. Considerando lo reducido de la población a ser evaluada y por convenir a la investigación, la muestra corresponde toda la población.

Tabla 2

Distribución de la muestra del estudio

Tercer Grado	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
Sección A	10	14	24
Sección B	13	09	22
Sección C	13	11	24
Sección D	09	10	19
Total	45	44	89

Las técnicas de recolección de datos son diversas maneras de recolectar la información. En el presente trabajo se utilizará la técnica de la encuesta.

Los instrumentos son los soportes en lo que se consigna dicha información (Arias, 2020). En el presente trabajo se utilizará dos instrumentos. Para la variable educación inclusiva se utilizará un cuestionario respuestas de nunca (1) a siempre (5). Para la variable habilidades emocionales la escala (ESCQ-21) de 21 reactivos. Los cuestionarios estarán estructurados en Likert con 17 y 21 reactivos respectivamente.

El análisis de datos se desarrollará previa limpieza de los datos, luego se procederá a eliminar las pruebas que no cumplieron expectativas en su totalidad solo así se ingresará a los datos obtenidos en una hoja de cálculo Microsoft Corporation (2019) Excel. Se procesarán los datos con el paquete de International Business Machines Corporation (2019) SPSS v.26 para el análisis.

Se usará la estadística descriptiva e inferencial. Para la estadística descriptiva se utilizará las medidas de la media, mediana, desviación típica, asimetría y curtosis. Por otra parte, se hará uso del análisis de normalidad de los datos que facilitará desarrollar los test de estadística inferencial para el análisis de variables. Por tal motivo, es que para las correlaciones se utilizará la prueba de Spearman y se obtendrán las medidas de los intervalos de confianza al 95%.

III. Resultados

Presentación y análisis de resultados

Tabla 3

Distribución de los Participantes de la muestra

		Frecuencia	Porcentaje
Edad de la muestra	De 13 a 14 años	31	34,8
	De 15 a 16 años	58	65,2
	Total	89	100,0
Sexo de la muestra	Femenino	44	49,4
	Masculino	45	50,6
	Total	89	100,0

Nota. La tabla muestra la distribución de los participantes según edad y sexo.

Interpretación.

La mayoría de los encuestados tienen entre 15 y 16 años (65,2 %), y el resto entre 13 y 14 años (34,8 %). En cuanto al sexo, la muestra está equilibrada, con un 49,4 % de participantes femeninos y un 50,6 % masculinos. El total de la muestra fue de 89 estudiantes.

Prueba de normalidad.

Hipótesis.

H0. La muestra sigue una distribución normal

H1. La muestra no sigue una distribución normal

Regla de decisión:

Donde p-valor es el valor de la probabilidad y α es el nivel de significancia.

Si p-valor $\leq \alpha$ se rechaza la hipótesis nula.

Si p-valor $> \alpha$ no se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 4

Prueba de normalidad aplicada a los datos de las variables y sus dimensiones.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Variable Educación Inclusiva	,082	89	,195
Dimensión Valores	,086	89	,106
Dimensión Presencia	,107	89	,014
Dimensión Participación	,101	89	,026
Dimensión Aprendizaje	,104	89	,018
Dimensión Apoyo	,122	89	,002
Variable Habilidades Socioemocionales	,087	89	,093
Dimensión Percibir Emociones	,118	89	,004
Dimensión Expresa Emociones	,097	89	,039
Justifica Emociones	,075	89	,200*

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación.

Los resultados de la Tabla 4 muestran que la variable Educación Inclusiva, junto con las dimensiones Valores y Justificar Emociones, así como la variable Habilidades Socioemocionales, presentan distribución normal ($p > 0.05$). Sin embargo, varias dimensiones de ambas variables, como Presencia, Participación, Aprendizaje, Apoyo, Percibir Emociones y Expresar Emociones, no cumplen con este criterio ($p < 0.05$), lo que indica ausencia de normalidad. Estos valores sugieren utilizar la prueba de Spearman para la contratación de hipótesis.

Contrastación de hipótesis.

Hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre Educación inclusiva y Habilidades Emocionales en estudiantes de tercer grado de Secundaria en la I.E N° 20503 – José Carlos Mariátegui. Paramonga, 2023.

H1: Existe relación significativa entre Educación inclusiva y Habilidades Emocionales en estudiantes de tercer grado de Secundaria en la I.E N° 20503 – José Carlos Mariátegui. Paramonga, 2023

Tabla 5

Prueba de hipótesis para determinar la relación de la variable Educación Inclusiva con la variable Habilidades Emocionales

		Variable Educación Inclusiva	Variable Habilidades Socioemocionales
Rho de Spearman	Variable Educación Inclusiva	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,133
	Variable Habilidades Socioemocionales	N	,214
			89
	Variable Educación Inclusiva	Coeficiente de correlación	,133
		Sig. (bilateral)	1,000
	Variable Habilidades Socioemocionales	N	,214
			89

Interpretación.

Los resultados de la prueba de correlación de Spearman evidencian que no existe una relación estadísticamente significativa entre la variable Educación Inclusiva y la variable Habilidades Socioemocionales. El coeficiente de correlación obtenido fue $\rho = 0.133$, lo que indica una relación positiva muy débil entre ambas variables. Sin embargo, el valor de significancia bilateral fue de $p = 0.214$, superior al nivel crítico de 0.05, por lo que se concluye que dicha correlación no es significativa desde el punto de vista estadístico.

En consecuencia, se acepta la hipótesis nula, que sostiene que no existe una correlación significativa entre Educación Inclusiva y Habilidades Socioemocionales, y se rechaza la hipótesis de trabajo o alternativa, que planteaba la existencia de dicha relación. Estos resultados sugieren que, en la muestra analizada, el nivel de desarrollo de habilidades socioemocionales no guarda una asociación significativa con la percepción o implementación de la educación inclusiva.

Hipótesis específicas

Ho: No Existe relación significativa entre Educación Inclusiva y Comprensión de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

H1: Existe relación significativa entre Educación Inclusiva y Comprensión de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

Tabla 6

Prueba de hipótesis para determinar la relación de la variable Educación Inclusiva con la dimensión comprensión de emociones.

		Variable Educación Inclusiva	Dimensión Comprensión de emociones
Rho de Spearman	Variable Educación Inclusiva	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,022
		N	,836
	Dimensión Comprensión de emociones	Coeficiente de correlación	,836
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,836

Interpretación.

La correlación de Spearman entre la variable Educación Inclusiva y la dimensión Comprensión de Emociones fue $\rho = 0.022$, con un valor de significancia de $p = 0.836$. Este resultado indica una relación prácticamente nula y no significativa entre ambas variables. Por tanto, se acepta la hipótesis nula y se concluye que no existe correlación estadísticamente significativa entre la educación inclusiva y la comprensión de emociones en la muestra analizada.

Ho: No existe relación significativa entre Educación Inclusiva y Expresión de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

H1: Existe relación significativa entre Educación Inclusiva y Expresión de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

Tabla 7

Prueba de hipótesis para determinar la relación de la variable Educación Inclusiva con la dimensión expresión de emociones.

			Variable Educación Inclusiva	Dimensión Expresión de Emociones
Rho de Spearman	Variable Educación Inclusiva	Coefficiente de correlación	1,000	,068
		Sig. (bilateral)	.	,525
		N	89	89
	Dimensión Expresión de Emociones	Coefficiente de correlación	,068	1,000
		Sig. (bilateral)	,525	.
		N	89	89

Interpretación.

La correlación de Spearman entre la variable Educación Inclusiva y la dimensión Expresión de Emociones fue de $\rho = 0.068$, con un valor de significancia $p = 0.525$. Este resultado refleja una correlación débil y no significativa, por lo que se acepta la hipótesis nula. En consecuencia, no se evidencia una relación estadísticamente significativa entre ambas variables en la muestra analizada.

Ho: No existe relación significativa entre Educación Inclusiva y Regulación de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

H1: Existe relación significativa entre Educación Inclusiva y Regulación de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

Tabla 8

Prueba de hipótesis para determinar la relación de la variable Educación Inclusiva con la dimensión regulación de emociones.

			Variable Educación Inclusiva	Dimensión Regulación de Emociones
Rho de Spearman	Variable	Coeficiente de correlación	1,000	,185
	Educación	Sig. (bilateral)	.	,082
	Inclusiva	N	89	89
	Dimensión	Coeficiente de correlación	,185	1,000
	Regulación	Sig. (bilateral)	,082	.
	de Emociones	N	89	89

Interpretación.

La correlación de Spearman entre la variable Educación Inclusiva y la dimensión Regulación de Emociones fue de $\rho = 0.185$, con un valor de significancia bilateral de $p = 0.082$. Este coeficiente indica una relación positiva débil entre ambas variables. Sin embargo, dado que el valor de p es mayor a 0.05, esta relación no es estadísticamente significativa. Por tanto, se acepta la hipótesis nula, concluyéndose que no existe una correlación significativa entre la educación inclusiva y la regulación de emociones en la muestra analizada.

IV. Análisis y Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre la educación inclusiva y las habilidades socioemocionales en estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. N.º 20503 – José Carlos Mariátegui, en Paramonga (2023). Los resultados obtenidos mediante la prueba de correlación de Spearman evidenciaron que no existe una relación estadísticamente significativa entre la variable educación inclusiva y las dimensiones comprensión de emociones, expresión de emociones y regulación de emociones. Este hallazgo, si bien puede parecer contrastante con la literatura especializada, permite identificar matices importantes al momento de comparar con antecedentes tanto internacionales como nacionales.

En primer lugar, es importante contrastar estos resultados con el estudio de **Guo et al. (2023)**, quienes identificaron que habilidades como el autocontrol, la confianza, el optimismo y la energía desempeñan un papel fundamental en el éxito académico y vital de los estudiantes. Esta investigación, de corte cuantitativo y con una amplia muestra en el contexto finlandés, demuestra el valor predictivo de las habilidades socioemocionales cuando son evaluadas desde una perspectiva multifactorial e interseccional. A diferencia de dicho estudio, los resultados del presente trabajo no lograron establecer una relación significativa entre estas habilidades y la educación inclusiva, lo cual podría atribuirse a diferencias contextuales, culturales y metodológicas, así como a la delimitación de las variables, ya que aquí se analiza la inclusión educativa como un constructo general frente a tres dimensiones emocionales específicas, sin considerar el conjunto integral de habilidades.

De forma similar, el estudio de **Cabello et al. (2023)** resaltó la influencia significativa de la inteligencia emocional (IE) de los padres, en especial de la madre, sobre la IE de los hijos en la adultez joven. Esta influencia intergeneracional sugiere un entorno afectivo que propicia el desarrollo de habilidades emocionales desde el ámbito familiar, lo cual contrasta con los resultados de la presente investigación, donde la escuela, entendida como espacio inclusivo, no logró correlacionarse significativamente con el desarrollo emocional de los estudiantes. Esta diferencia

puede evidenciar que la influencia de las habilidades emocionales no solo depende del contexto escolar, sino también del entorno familiar, lo cual invita a considerar investigaciones futuras con un enfoque sistémico.

En cuanto a la dimensión institucional y educativa, el estudio de **Cabanillas et al. (2021)** afirmó que las habilidades socioemocionales impactan positivamente en la gestión pedagógica, el clima escolar y la convivencia educativa, configurando espacios de aprendizaje emocionalmente sanos y colaborativos. En esa línea, parecería esperable que en contextos de educación inclusiva se generen correlaciones positivas con habilidades como la regulación o la expresión de emociones. Sin embargo, los resultados de esta investigación mostraron coeficientes bajos y no significativos en estas dimensiones, como el caso de la correlación entre educación inclusiva y regulación emocional ($\rho = 0.185$; $p = 0.082$), lo cual podría interpretarse como una debilidad en la implementación efectiva de estrategias inclusivas capaces de fomentar un desarrollo emocional integral. Esto también podría estar relacionado con una percepción de inclusión más formal que sustantiva, es decir, presente en el discurso institucional pero no necesariamente interiorizada por los actores educativos.

Una línea argumentativa relacionada es la desarrollada por **Bonet et al. (2020)**, quienes señalaron que las habilidades de regulación emocional tienen implicancias importantes en la aparición de problemáticas asociadas al maltrato, la sintomatología internalizada y las autolesiones. Si bien su estudio se orienta a contextos adversos, resalta la relevancia de la regulación emocional en los entornos escolares. Los resultados del presente trabajo, que no hallaron relación entre educación inclusiva y dicha dimensión, podrían sugerir una desconexión entre las prácticas inclusivas formales y la promoción efectiva del bienestar emocional, especialmente en adolescentes en etapa de maduración socioafectiva.

Por otra parte, desde la perspectiva de la inclusión educativa, el trabajo de **Miyauchi (2020)** revela que las actitudes de los docentes y los factores estructurales del entorno influyen decisivamente en la participación de estudiantes con discapacidad visual. Aun cuando su estudio se centra en estudiantes con

discapacidad específica, es ilustrativo en tanto muestra que la inclusión no se logra únicamente con políticas o estructuras, sino con condiciones pedagógicas y actitudinales efectivas. Esta conclusión ayuda a contextualizar los resultados del presente estudio: la falta de correlación significativa entre la educación inclusiva y las dimensiones socioemocionales podría derivarse de prácticas inclusivas poco efectivas o centradas más en el acceso físico que en el desarrollo emocional de los estudiantes.

En el contexto nacional, los hallazgos también presentan puntos de comparación relevantes. La investigación de **Vargas (2019)** concluyó que existía una relación positiva moderada entre las habilidades socioemocionales y la convivencia escolar. Este resultado evidencia una conexión entre la dimensión emocional y el ambiente educativo en escolares, lo cual contrasta con el presente estudio, donde no se hallaron correlaciones significativas. Esta divergencia puede deberse a diferencias en las variables estudiadas (convivencia escolar frente a educación inclusiva) o al enfoque metodológico empleado.

La tesis de **Cabanillas (2020)** destaca las habilidades socioemocionales como base para un clima institucional favorable, con impacto directo en el desempeño docente. Si bien este enfoque se orienta más al ámbito del profesorado, su énfasis en la importancia de las emociones en el entorno escolar refuerza la expectativa de que prácticas inclusivas estén acompañadas de un desarrollo emocional significativo. No obstante, la presente investigación muestra que, al menos en el grupo estudiado, dicha relación no se manifiesta de manera estadísticamente significativa.

En la misma línea, el estudio de **Ruckminy (2022)** confirmó una relación directa y significativa entre habilidades socioemocionales y convivencia escolar en estudiantes de secundaria, hallazgo que nuevamente se distancia de los resultados obtenidos en Paramonga, donde ni la comprensión, ni la expresión, ni la regulación emocional mostraron correlación con la percepción de inclusión educativa. Esta diferencia plantea la necesidad de profundizar en estudios regionales que consideren variables contextuales más específicas.

El estudio de **Torres (2023)**, aunque centrado en estudiantes con discapacidad, reporta mayores dificultades en el desarrollo socioemocional en estos grupos, pero también destaca capacidades que pueden ser promovidas. Este hallazgo refuerza la importancia de prácticas educativas que impulsen el desarrollo emocional de todos los estudiantes, especialmente en entornos inclusivos, donde la diversidad requiere atención diferenciada.

Asimismo, la tesis de **Machuca (2023)** concluyó que los factores arquitectónicos, pedagógicos y sociales no presentan una correlación con la educación inclusiva universitaria. Este resultado coincide con los hallazgos de la presente investigación en cuanto a la ausencia de una relación significativa entre elementos estructurales del entorno educativo (como la inclusión) y variables personales o emocionales, reforzando la idea de que las condiciones formales no garantizan el desarrollo integral del estudiante.

Finalmente, el estudio de **Méndez (2020)** demostró que la implementación de un programa de inclusión generó un cambio favorable del 40% en la convivencia escolar, lo que resalta el impacto que pueden tener las intervenciones educativas cuando están adecuadamente planificadas. A diferencia de este enfoque proactivo, el presente estudio se limitó a analizar la relación existente entre variables sin aplicar programas específicos, lo cual podría explicar la ausencia de correlación.

En síntesis, aunque numerosos estudios evidencian vínculos significativos entre las habilidades socioemocionales y factores escolares como la convivencia, el bienestar o la inclusión, los resultados de esta investigación no lograron confirmar tales relaciones en el contexto específico de los estudiantes analizados. Esta divergencia sugiere la necesidad de reforzar las estrategias inclusivas para que no solo garanticen el acceso y la permanencia, sino también promuevan un desarrollo emocional genuino. Además, invita a profundizar en estudios mixtos y longitudinales que permitan comprender mejor las dinámicas entre inclusión y emocionalidad, considerando factores contextuales, familiares y culturales.

V. Conclusiones.

Objetivo general: Determinar la relación entre la educación inclusiva y las habilidades socioemocionales en estudiantes de tercer grado de Secundaria de la I.E. N.º 20503 – José Carlos Mariátegui, Paramonga, 2023.

Se concluye que no existe una relación estadísticamente significativa entre la variable educación inclusiva y las habilidades socioemocionales en general. Las correlaciones obtenidas fueron débiles y no significativas, lo cual indica que, en la muestra analizada, la percepción de educación inclusiva no guarda una asociación clara con el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes.

Objetivo específico 1: Establecer la relación entre educación inclusiva y comprensión de emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

La correlación entre educación inclusiva y la dimensión comprensión de emociones fue prácticamente nula ($\rho = 0.022$; $p = 0.836$), por lo que se concluye que no existe una relación estadísticamente significativa entre ambas variables.

Objetivo específico 2: Establecer la relación entre educación inclusiva y expresión de emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

Se encontró una correlación débil ($\rho = 0.068$; $p = 0.525$) entre educación inclusiva y expresión de emociones, sin significancia estadística. Por tanto, se concluye que estas variables no se relacionan de forma significativa en el grupo estudiado.

Objetivo específico 3: Establecer la relación entre educación inclusiva y regulación de emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.

La correlación obtenida fue de $\rho = 0.185$ con un valor de $p = 0.082$. Aunque se observa una ligera tendencia positiva, no alcanza el nivel de significancia requerido, por lo que se concluye que no hay una relación estadísticamente significativa entre educación inclusiva y regulación emocional.

VI. Recomendaciones

Fortalecer la implementación de la educación inclusiva desde una perspectiva integral, promoviendo no solo el acceso y la permanencia, sino también la generación de climas emocionales positivos que favorezcan el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Desarrollar programas específicos de intervención socioemocional dentro del marco de la educación inclusiva, considerando dimensiones como la comprensión, expresión y regulación emocional, con el acompañamiento de docentes, psicólogos escolares y familias.

Capacitar a los docentes en estrategias inclusivas con enfoque emocional, promoviendo la adquisición de herramientas pedagógicas que articulen la enseñanza con el desarrollo emocional de los estudiantes, especialmente en contextos de diversidad.

Ampliar futuras investigaciones con diseños mixtos o longitudinales, incluyendo una mayor diversidad de instituciones y factores contextuales (familiares, comunitarios, culturales), con el fin de identificar con mayor precisión los vínculos entre inclusión educativa y desarrollo emocional.

Incorporar instrumentos de evaluación más sensibles y complementarios, que permitan captar no solo la percepción de inclusión, sino también su implementación real en las aulas y su efecto sobre las habilidades socioemocionales

VII. Referencias bibliográficas

- Abrahams, L., Pancorbo, G., Primi, R., & Santos, D. (2019). Social-emotional skill assessment in children and adolescents: advances and challenges in personality, clinical, and educational contexts. *Psychol. Assess*, 460-473. <https://doi.org/doi: 10.1037/pas0000591>
- Alvarez, M., & Rodríguez, J. (2023). Incorporación de indicadores de inclusión educativa en la formación inicial del profesorado. *Revista de estudios y experiencias en educación*. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v22.n48.2023.021>
- Arias, J. (2020). *Proyecto de tesis. Guía para su elaboración*. Libro Digital.
- Arnaiz, P., & Guirao, J. (2015). La autoevaluación de centros en España para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva: ACADI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 45-101. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/214341>.
- Bonet, C., Palma, C., & Gimeno-Santos, M. (2020). Relación entre el maltrato infantil y las habilidades de regulación emocional en adolescentes: Una revisión sistemática. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 63-76. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7472141>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion developing learning and participation in schools*. Disability Equality in Education. <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
- Cabanillas, M. (2020). *Habilidades socioemocionales para mejorar la convivencia en Educación Inicial*. Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Tumbes, Facultad de Ciencias Sociales. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/64357/TRABAJO%20ACADEMICO%20%20CABANILLAS%20TELLO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cabanillas, M., Rivadeneira, R., Palacios, C., & Hernández, B. (2021). Habilidades socioemocionales en las instituciones educativas. *Scicomm*, 1-17. <https://revistas.ua autonom a.cl/index.php/scr/article/view/609/961>
- Cabello, R., Gómez-Leal, R., Gutiérrez-Cobo, M., Megías-Robles, A., Salovey, P., & Fernández-Berrocal, P. (2023). Ability emotional intelligence in parents and their offspring. *Current Psychology*, 3054-3060. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-021-01617-7>
- De Fruyt, F., Wille, B., & John, O. (2015). Employability in the 21st century: complex (interactive) problem solving and other essential skills. *Ind. Organ. Psychol*, 276-281. doi: 10.1017/iop.2015.33

- Defensoría del Pueblo. (2020). *El derecho a la educación inclusiva en el contexto de la emergencia sanitaria por el covid-19*. https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2020/12/Serie-Informes-especiales-36_Educaci%C3%B3n-inclusiva-en-contexto-de-COVID-19.pdf
- Duckworth, A., & Yeager, D. (2015). Measurement matters: assessing personal qualities other than cognitive ability for educational purposes. *Educ. Res*, 237-251. <https://doi.org/doi: 10.3102/0013189X15584327>
- Escobar, E., & Alfonso, I. (2018). *Ambientes de aprendizaje para una educación inclusiva*. Universidad Intercultural de Chiapas. https://cresur.edu.mx/2019_/libros2019/4.pdf
- Guo, J., Tang, X., Marsh, H., & Parker, P. (2023). The roles of social–emotional skills in students’ academic and life success: A multi-informant and multicohort perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1079-1110. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/pspp0000426>
- Instituto de Estadística de la Unesco. (2016). *Habilidades para el progreso social. El poder de las habilidades sociales y emocionales*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264253292-es.pdf?expires=1700238231&id=id&accname=guest&checksum=13F5AFD05A0D504BEFC2FA3CC13D0B23>
- International Business Machines Corporation. (2019). SPSS. (versión 26), [software de computación]. Armonk, NY, Estados Unidos.
- Jackson, C. (2018). “What Do Test Scores Miss? The Importance of Teacher Effects on Non–Test Score Outcomes. *Journal of Political Economy*, , 2072–2107. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/699018>
- Lechner, C., Anger, S., & Rammstedt, B. (2019). Socioemotional skills in education and beyond: recent evidence and future research avenues. *Research Handbook on Sociology of Education*, 427-453.
- Machuca, Y. (2023). *Factores que se relacionan con la educación inclusiva universitaria de los estudiantes con necesidades especiales asociadas a discapacidad en la universidad nacional de Cajamarca, 2020*. Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Cajamarca, Escuela de Posgrado. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/5852/Tesis%20Yanet%20Machuca.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Méndez, M. (2020). *Programa de inclusión para mejorar la convivencia escolar en los estudiantes con necesidades educativas especiales y los estudiantes regulares de la institución educativa “Pedro Ruiz Gallo”, Chimbote – 2018*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Santa, Escuela de Posgrado.

- <https://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14278/3675/15190.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Microsoft Corporation. (2019). Excel. (version 2019), [software de computación]. Redmond, Estados Unidos.
- Miyauchi, H. (2020). A Systematic Review on Inclusive Education of Students with Visual Impairment. *Educarion Sciences*, 1-15. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/educsci10110346>
- Muñoz, C. (2016). *Metodología de la investigación*. Oxford.
- Palomino, T. (2013). *La educación inclusiva y el desempeño docente de los maestros de Educación Primaria en las Instituciones Educativas del Distrito de San Jerónimo- Cusco 2011*. Tesis de Maestría, Universidad Alas Peruanas. https://repositorio.uap.edu.pe/jspui/bitstream/20.500.12990/6932/1/La%20educaci%c3%b3n%20inclusiva_Desempe%c3%b1o%20docente_Maestros%20de%20Educaci%c3%b3n%20Primaria.pdf
- Pazmiño, L., Cepeda, K., & Nivelá, A. (2023). Influencia del modelo ecológico funcional en el aprendizaje inclusivo en niños de la ciudad de Guayaquil. <https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/discos/cd9f681c7e4f4785c73a1ce8cee0d33f.pdf>
- Ruckminy, S. (2022). *Habilidades socioemocionales y convivencia escolar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa en el distrito de Ccapi, 2021*. Universidad Autónoma de Ica, Facultad de Ciencias de la Salud. <http://repositorio.autonmadeica.edu.pe/bitstream/autonmadeica/1586/3/Ruckminy%20Cusihuaman%20Surco.pdf>
- Sorrenti, G., Zölitz, U., Ribeaud, D., & Eisner, M. (2020). *The Causal Impact of Socio-Emotional Skills Training on Educational Success*. University of Zurich, Department of Economics. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3553837>
- Soto, C., Napolitano, C., & Roberts, B. (2021). Taking skills seriously: toward an integrative model and agenda for social, emotional, and behavioral skills. *Curr. Dir. Psychol. Sci.*, 26-33. <https://doi.org/doi:10.1177/0963721420978613>
- Torres, J. (2023). *Habilidades socioemocionales de niños con discapacidad intelectual y niños con discapacidad auditiva desde la perspectiva de sus padres, de una institución de educación básica especial, Huancayo - 2022*. Universidad Continental, Facultad de Humanidades. https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/13186/2/IV_FHU_501_TE_Torres_Flores_2023.pdf

Vargas, E. (2019). *Habilidades socioemocionales y convivencia escolar en estudiantes del V ciclo de la Institución Educativa N° 102, SJL, 2019*. Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/58467/Vargas_CE-SD.pdf?sequence=1

Anexos

1. Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Educación inclusiva	El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación docente en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación (UNIR, 2020)	La variable será medida a través de un cuestionario de 17 preguntas con escala en Likert con valores de nunca (1) a siempre (5) para las dimensiones: valores, presencia, participación, aprendizaje, y apoyo.	Valores	Percibe la práctica de valores inclusivos	1, 2, 3, 4	Escala tipo Likert. La escala está compuesta por 17 ítems de opción múltiple. Nunca: 1 Casi Nunca: 2 Algunas veces: 3 Casi Siempre: 4 Siempre: 5
			Presencia	Consideración personal	5, 6, 7	
			Participación	Interviene en la dinámica escolar	8, 9, 10	
			Aprendizaje	Intervención de actores educativos	11, 12, 13, 14, 15	
			Apoyo	Intervención familiar	16, 17	
Habilidades emocionales	Las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Es decir, las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas. (García, 2011)	La variable será medida a través de la escala Habilidades Emocionales (ESCQ-21) integrados por 21 reactivos escalados en Likert con valores de nunca (1) a siempre (5) para las dimensiones: percibir y comprender las emociones, expresar emociones y manejar emociones.	Percibir emociones	Capta las expresiones de otros	1, 2, 4, 5, 6	Escala tipo Likert. La escala está compuesta por 21 ítems de opción múltiple. Nunca: 1 Casi Nunca: 2 Algunas veces: 3 Casi Siempre: 4 Siempre: 5
			Expresar emociones	Manifiesta emociones	8, 9, 10, 11, 12, 13	
			Comprender emociones	Encuentra justificados las emociones	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	

1. Matriz de consistencia

Problema	Variables	Objetivos	Hipótesis	Metodología
Problema general: ¿Cuál es la relación entre Educación inclusiva y Habilidades Emocionales en estudiantes de Tercer Grado de Secundaria en la I.E N° 20503 - José Carlos Mariátegui, Paramonga, 2023?	Educación inclusiva	Objetivo general: Determinar la relación entre Educación inclusiva y habilidades emocionales en estudiantes de tercer grado de Secundaria de la I.E N° 20503 – José Carlos Mariátegui, Paramonga, 2023.	Hipótesis general: Ho: No existe relación significativa entre Educación inclusiva y Habilidades Emocionales en estudiantes de tercer grado de Secundaria en la I.E N° 20503 – José Carlos Mariátegui. Paramonga, 2023. H1: Existe relación significativa entre Educación inclusiva y Habilidades Emocionales en estudiantes de tercer grado de Secundaria en la I.E N° 20503 – José Carlos Mariátegui. Paramonga, 2023.	Tipo de investigación: Investigación relacional. Diseño de investigación: Diseño no experimental transversal. Población: La población del estudio será 89 niños de nivel secundario de ambos sexos de la I.E N° 20503 – José Carlos Mariátegui. Paramonga en el año 2023. Muestra: La muestra corresponde toda la población.
Problemas específicos: ¿Cuál es relación entre Educación Inclusiva y Comprensión de emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria? ¿Cuál es la relación entre Educación Inclusiva y Expresión de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria? ¿Cuál es la relación entre Educación Inclusiva y Regulación de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria?	Habilidades emocionales	Objetivos específicos: Establecer la relación entre educación inclusiva y Comprensión de emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria. Establecer la relación entre educación inclusiva y expresión de emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria. Establecer la relación entre educación inclusiva y regulación de emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.	Hipótesis específicas: Existe relación significativa entre Educación Inclusiva y Comprensión de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria. Existe relación significativa entre Educación Inclusiva y Expresión de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria. Existe relación significativa entre Educación Inclusiva y Regulación de Emociones en estudiantes de tercer grado de Secundaria.	Técnica de recolección de datos: la técnica de la encuesta. Instrumento de recolección de datos: Dos instrumentos. Para la variable educación inclusiva se utilizará un cuestionario respuestas de nunca (1) a siempre (5). Para la variable habilidades emocionales la escala (ESCQ-21) de 21 reactivos. Los cuestionarios estarán estructurados en Likert con 17 y 21 reactivos respectivamente.

3. Instrumentos para recolección de la información.

CUESTIONARIO DE EDUCACION INCLUSIVA

Información general.

1. Edad.

11 años	☐
12 años	☐
13 años	☐
14 años	☐
15 años	☐
16 años	☐
17 años	☐

2. Sexo.

Masculino	☐
Femenino	☐

Objetivo: El presente instrumento busca medir el nivel de Educación Inclusiva en estudiantes de tercer grado de Secundaria de la I.E N° 20503 – José Carlos Mariátegui – Paramonga, 2023.

Por favor, lea cada una de las afirmaciones que se presentan a continuación y responda de forma inmediata sin emplear mucho tiempo en cada respuesta. No hay respuestas correctas ni incorrectas, simplemente señala la respuesta que más se aproxime a tu preferencia, usando la siguiente escala.

Nunca	Casi Nunca	Indiferente	Casi Siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Dimensión: Valores inclusivos						
1	En este colegio los profesores cuidan a los estudiantes y a las familias y hacen que todos se sientan bien y contentos.	1	2	3	4	5
2	En este colegio se da la bienvenida a todos los alumnos y sus familias dentro de un clima de convivencia.	1	2	3	4	5
3	En este colegio no me siento marginado o perdido en la Institución Educativa.	1	2	3	4	5
4	En este colegio hay un dialogo franco entre profesores, estudiantes y familiares	1	2	3	4	5
Dimensión: Presencia						
5	La Institución Educativa no selecciona a los estudiantes nuevos en función de su capacidad u otras necesidades específicas.	1	2	3	4	5
6	Los y las estudiantes se distribuyen en aulas heterogéneas: con diversidad de niveles, capacidades, procedencias, entre otras aspectos.	1	2	3	4	5
7	Todos participamos en las actividades que se organizan en la institución educativa (paseos, actividades de compartir, actuaciones culturales, etc)	1	2	3	4	5
Dimensión: Participación						
8	Durante el recreo en el patio o en los momentos de descanso, generalmente los estudiantes nos reunimos con otros compañeros/as en grupos heterogéneos.	1	2	3	4	5
9	El colegio dispone de medidas eficaces para realizar actividades en el patio dirigidas cuando hay riesgo de que algunos estudiantes puedan ser excluidos o aislados.	1	2	3	4	5
10	Frecuentemente podemos ver muestras de cuidado, cariño	1	2	3	4	5

	y respeto entre el alumnado, equipo docentes, personal de servicio					
Dimensión: Aprendizaje						
11	Las clases se diseñan pensando en todo el alumnado sin ningún tipo de distinción.	1	2	3	4	5
12	Se realizan actividades destinadas a promover la autonomía de los alumnos dentro y fuera de la institución educativa	1	2	3	4	5
13	En el aula hay diversidad de recursos, materiales, y estímulos, accesibles para todo el alumnado.	1	2	3	4	5
14	Los estudiantes con necesidades educativas especiales alcanzan progresos en su aprendizaje.	1	2	3	4	5
15	La evaluación se hace durante todo el año escolar para ver nuestros logros.	1	2	3	4	5
Dimensión: Apoyo						
16	Nuestros familiares tienen la oportunidad de participar en diferentes actividades en la Institución Educativa como talleres, en la toma de decisiones, en la evaluación, comisiones, etc.	1	2	3	4	5
17	La Institución Educativa cuenta con personas que contribuyan a mejorar las condiciones de estudiantes que no tengan las mismas condiciones sociales o económicas que la mayoría	1	2	3	4	5

Nota. Adaptado de Echeita, Fernández-Blázquez y Simón. (2019)

CUESTIONARIO DE HABILIDADES EMOCIONALES (ESCQ-21)

Objetivo: El presente instrumento busca medir el nivel de habilidades socioemocionales en estudiantes de tercer grado de Secundaria de la I.E N° 20503 – José Carlos Mariátegui – Paramonga, 2023.

Por favor, lea cada una de las afirmaciones que se presentan a continuación y responda de forma inmediata sin emplear mucho tiempo en cada respuesta. No hay respuestas correctas ni incorrectas, simplemente señala la respuesta que más se aproxime a tu preferencia, usando la siguiente escala.

1	2	3	4	5
Nunca	Raramente	Algunas veces	Con frecuencia	Siempre

Dimensión: Percibir y comprender las emociones.						
1	Cuando me encuentro alguien conocido, me doy cuenta inmediatamente de su estado de ánimo.	1	2	3	4	5
2	Soy capaz de enumerar las emociones que estoy experimentando ahora mismo.	1	2	3	4	5
3	Soy capaz de mantener el buen humor, aunque pase algo malo.	1	2	3	4	5
4	Cuando veo cómo se siente alguien, normalmente sé lo que le ha pasado.	1	2	3	4	5
5	Soy capaz de expresar bien mis emociones.	1	2	3	4	5
6	Puedo mantener el buen humor, aunque las personas de mi alrededor estén de mal humor.	1	2	3	4	5
Dimensión: Expresar emociones						
7	Soy capaz de diferenciar si mi amigo/a está triste o decepcionado/a.	1	2	3	4	5
8	Soy capaz de expresar cómo me siento.	1	2	3	4	5
9	Cuando alguien me alaba, puedo actuar con más entusiasmo.	1	2	3	4	5
10	Soy capaz de detectar los cambios de humor en mis amigos/as.	1	2	3	4	5
11	Soy capaz de describir mi estado emocional actual.	1	2	3	4	5
12	Cuando estoy de buen humor, todos los problemas parecen tener solución.	1	2	3	4	5
13	Al observar a una persona cuando está con otras, puedo determinar de forma precisa sus emociones.	1	2	3	4	5
Dimensión: Manejar emociones						
14	Puedo afirmar que conozco bien mi estado emocional actual.	1	2	3	4	5
15	Intento controlar mis emociones desagradables y potenciar las positivas.	1	2	3	4	5
16	Tengo facilidad para darme cuenta si una persona se siente incapaz.	1	2	3	4	5
17	Puedo nombrar fácilmente la mayoría de mis sentimientos.	1	2	3	4	5
18	No hay nada malo en cómo me siento normalmente.	1	2	3	4	5

19	Percibo cuando alguien se siente desanimado.	1	2	3	4	5
20	Puedo reconocer la mayoría de mis sentimientos.	1	2	3	4	5
21	Intento mantener el buen humor.	1	2	3	4	5

Nota. Adaptado de Schoeps, Tamarit, Montoya-Castilla y Takšić (2019)

Educación inclusiva y Habilidades Emocionales en la Institución Educativa N° 20503 – José Carlos Mariátegui, Paramonga, 2023.

Confiabilidad de instrumentos

Cuestionario sobre Educación Inclusiva

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,843	17

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	54,07	118,781	,227	,844
P2	54,07	107,210	,669	,825
P3	56,07	125,067	-,090	,865
P4	54,27	110,638	,545	,831
P5	55,13	114,267	,371	,839
P6	54,40	112,829	,275	,847
P7	54,27	117,352	,223	,846
P8	54,40	113,400	,333	,841
P9	55,40	109,971	,599	,829
P10	54,87	108,981	,465	,834
P11	54,33	99,381	,794	,814
P12	54,47	112,552	,471	,834
P13	55,47	110,981	,590	,830
P14	54,40	109,543	,671	,826
P15	53,87	105,267	,749	,820
P16	54,60	100,257	,748	,817
P17	55,00	112,286	,308	,844

Criterios.

Rango	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy Baja

Nota. Tomado de Ruiz Bolívar (2002); Pallella y Martens (2003).

Interpretación.

El análisis estadístico se desarrolló mediante el software SPSS v26. El test de coeficiente e Cronbach de todo el instrumento es 0,843, por lo que el cuestionario sobre Educación Inclusiva tiene una fiabilidad muy alta.

Cuestionario de Habilidades Emocionales (ESCQ – 21)

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,706	21

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	67,80	77,886	,716	,661
P2	68,00	81,429	,530	,677
P3	67,93	84,495	,237	,698
P4	68,40	86,543	,251	,698
P5	67,67	72,381	,778	,642
P6	67,87	93,695	-,168	,730
P7	67,67	84,810	,233	,699
P8	67,67	76,524	,520	,668
P9	67,80	90,886	-,061	,730
P10	68,13	80,981	,461	,679
P11	67,53	83,838	,283	,694
P12	67,40	86,686	,129	,709
P13	68,67	87,381	,127	,707
P14	67,60	77,543	,529	,669
P15	67,53	83,552	,227	,700
P16	68,00	87,000	,195	,701
P17	67,87	85,981	,198	,701
P18	67,80	89,600	,007	,719
P19	67,87	82,981	,380	,687
P20	67,60	78,829	,496	,674
P21	67,20	91,886	-,095	,733

Criterios.

Rango	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy Baja

Nota. Tomado de Ruiz Bolívar (2002); Pallela y Martens (2003).

Interpretación.

El análisis estadístico se desarrolló mediante el software SPSS v26. El test de coeficiente e Cronbach de todo el instrumento es 0,706, por lo que el cuestionario sobre Habilidades Emocionales tiene una fiabilidad alta.

BASE DE DATOS

Educación Inclusiva

	Edad	Sexo	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	D1	D2	D3	D4	D5	TOTAL
E1	15	F	5	5	1	3	1	2	1	1	3	1	1	3	3	4	2	1	5	14	4	5	13	6	42
E2	15	F	5	5	4	3	5	1	4	5	3	2	5	4	3	4	5	5	5	17	10	10	21	10	68
E3	15	F	4	3	2	3	1	5	5	3	2	2	5	4	1	4	5	5	1	12	11	7	19	6	55
E4	15	M	4	5	1	4	5	5	4	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	14	14	13	21	9	71
E5	15	M	4	5	1	5	3	4	3	5	3	4	4	4	3	4	5	4	4	15	10	12	20	8	65
E6	15	M	3	5	1	5	3	5	3	3	5	4	5	5	3	5	5	5	4	14	11	12	23	9	69
E7	15	F	4	3	5	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	2	3	2	1	15	10	9	15	3	52
E8	15	F	4	5	3	5	3	5	5	5	3	5	5	3	3	5	5	5	3	17	13	13	21	8	72
E9	15	M	5	3	3	2	3	1	5	5	2	5	2	4	1	3	3	2	4	13	9	12	13	6	53
E10	15	F	2	3	1	3	3	3	4	3	2	1	3	2	1	2	2	2	2	9	10	6	10	4	39
E11	14	F	3	2	1	3	3	5	3	5	1	2	2	2	2	3	4	2	2	9	11	8	13	4	45
E12	14	F	3	3	1	5	3	2	5	2	1	5	2	4	2	3	5	3	1	12	10	8	16	4	50
E13	16	M	4	5	1	5	2	5	5	3	3	3	5	5	3	5	5	3	2	15	12	9	23	5	64
E14	16	M	5	5	1	5	3	5	4	3	3	4	5	5	4	4	5	5	5	16	12	10	23	10	71
E15	15	M	5	3	4	3	3	3	3	4	2	3	4	2	3	3	4	2	3	15	9	9	16	5	54
E16	14	M	3	2	1	2	2	1	4	2	4	3	2	1	2	2	1	1	1	8	7	9	8	2	34
E17	15	M	5	4	3	3	4	5	4	3	2	2	1	3	4	4	3	3	4	15	13	7	15	7	57
E18	14	F	3	3	1	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	10	10	9	16	6	51
E19	14	M	2	3	1	4	3	1	5	5	4	5	3	5	3	5	5	5	5	10	9	14	21	10	64
E20	14	M	3	5	1	5	3	5	3	3	5	5	5	3	4	3	5	4	4	14	11	13	20	8	66
E21	14	M	2	5	1	3	5	3	5	5	2	1	2	2	2	3	5	3	2	11	13	8	14	5	51
E22	14	F	4	2	3	4	2	2	2	4	1	1	1	1	1	2	5	1	2	13	6	6	10	3	38

E23	14	F	3	2	2	4	3	2	4	4	3	1	2	3	2	2	3	5	5	11	9	8	12	10	50
E24	14	F	3	2	2	4	3	2	3	4	3	1	2	3	2	2	2	5	5	11	8	8	11	10	48
E25	14	M	5	5	3	4	3	3	3	3	3	1	5	5	1	3	5	3	3	17	9	7	19	6	58
E26	14	M	2	2	2	4	2	2	5	4	2	1	2	1	2	1	5	1	2	10	9	7	11	3	40
E27	14	M	3	3	3	4	3	3	2	4	3	3	3	3	4	3	4	3	3	13	8	10	17	6	54
E28	14	F	4	4	1	4	3	3	4	3	2	3	5	3	2	4	4	3	2	13	10	8	18	5	54
E29	14	F	5	4	1	4	2	2	4	3	4	4	4	4	5	4	5	5	5	14	8	11	22	10	65
E30	14	F	4	4	1	4	3	3	2	3	2	4	3	3	3	4	4	3	3	13	8	9	17	6	53
E31	14	M	2	1	3	3	2	1	2	3	1	1	2	3	1	2	2	2	1	9	5	5	10	3	32
E32	14	M	2	3	2	5	3	3	3	3	3	2	4	4	3	3	4	3	2	12	9	8	18	5	52
E33	14	M	2	4	2	3	1	3	4	4	4	2	4	3	2	4	4	3	4	11	8	10	17	7	53
E34	14	M	4	5	3	5	3	5	3	3	1	3	4	3	4	3	5	4	2	17	11	7	19	6	60
E35	14	F	4	5	1	4	3	4	5	3	5	4	4	5	4	4	5	5	4	14	12	12	22	9	69
E36	14	F	5	5	3	5	5	5	4	5	4	3	3	1	2	5	4	5	5	18	14	12	15	10	69
E37	14	F	4	4	5	4	3	3	2	2	4	3	2	3	4	4	5	5	5	17	8	9	18	10	62
E38	14	M	5	5	5	3	2	3	5	5	4	2	3	2	4	3	5	5	5	18	10	11	17	10	66
E39	14	F	4	4	5	3	3	5	5	3	2	3	5	4	3	5	5	5	4	16	13	8	22	9	68
E40	14	M	4	4	3	4	4	4	4	5	4	3	4	4	3	2	1	4	2	15	12	12	14	6	59
E41	14	M	1	2	5	2	3	1	5	2	3	2	4	1	1	1	5	2	5	10	9	7	12	7	45
E42	14	M	5	5	1	1	3	3	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	12	11	11	25	10	69
E43	14	F	1	1	5	3	2	2	5	2	5	2	3	4	1	3	5	3	4	10	9	9	16	7	51
E44	14	M	3	4	3	2	3	5	3	2	5	3	1	3	2	3	4	2	1	12	11	10	13	3	49
E45	14	M	3	5	1	4	3	1	5	3	5	3	5	5	3	4	5	5	5	13	9	11	22	10	65
E46	15	F	4	4	4	3	1	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	15	8	11	18	8	60
E47	15	F	5	5	3	4	2	5	5	5	3	4	5	4	3	4	5	4	2	17	12	12	21	6	68
E48	15	F	2	4	1	5	2	4	5	2	4	2	5	4	3	4	5	5	4	12	11	8	21	9	61

E49	15	M	2	2	3	4	2	3	2	2	1	1	4	3	2	4	3	2	2	11	7	4	16	4	42
E50	15	M	2	3	1	4	4	1	5	5	3	3	2	3	3	4	5	3	4	10	10	11	17	7	55
E51	15	M	3	3	1	5	4	1	5	5	4	5	3	5	3	5	5	5	5	12	10	14	21	10	67
E52	15	M	4	3	2	4	3	1	3	5	2	2	2	3	2	5	5	5	5	13	7	9	17	10	56
E53	15	M	3	5	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	13	9	8	15	6	51
E54	15	M	3	3	1	3	3	4	2	3	4	2	5	2	3	5	5	5	5	10	9	9	20	10	58
E55	15	F	4	2	2	3	2	5	3	3	3	4	3	2	2	1	4	3	3	11	10	10	12	6	49
E56	15	F	4	4	4	3	5	5	4	5	4	4	3	4	2	1	5	4	3	15	14	13	15	7	64
E57	15	F	5	4	1	5	3	5	5	5	1	5	4	5	3	3	5	5	5	15	13	11	20	10	69
E58	15	F	4	3	4	5	3	1	2	5	2	2	2	2	1	4	3	2	4	16	6	9	12	6	49
E59	15	M	1	5	1	5	3	5	3	4	2	4	3	3	2	4	3	1	1	12	11	10	15	2	50
E60	15	F	2	1	2	3	2	1	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	8	5	7	11	4	35
E61	15	F	2	3	1	3	5	1	3	5	3	2	4	1	1	4	3	5	4	9	9	10	13	9	50
E62	15	F	2	3	5	3	2	5	3	5	3	2	3	2	2	3	5	4	4	13	10	10	15	8	56
E63	15	M	3	4	1	3	2	3	4	3	2	4	4	5	3	3	5	3	3	11	9	9	20	6	55
E64	15	M	3	4	1	3	2	3	4	4	5	4	4	3	3	4	5	3	4	11	9	13	19	7	59
E65	15	F	5	5	1	5	1	5	5	2	4	5	4	5	4	3	5	5	3	16	11	11	21	8	67
E66	15	M	2	1	2	1	1	2	1	3	1	1	1	2	2	1	2	2	1	6	4	5	8	3	26
E67	15	F	3	3	2	5	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	13	6	9	17	6	51
E68	15	F	5	5	1	3	1	5	5	5	2	5	5	4	2	1	3	3	2	14	11	12	15	5	57
E69	15	M	3	3	3	3	3	1	3	4	3	3	4	3	2	3	4	2	3	12	7	10	16	5	50
E70	15	M	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3	5	5	3	12	9	9	19	8	57
E71	15	F	5	5	3	4	2	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	3	4	17	10	13	25	7	72
E72	15	F	3	1	5	5	3	3	5	1	1	5	5	4	4	3	2	3	4	14	11	7	18	7	57
E73	15	F	4	5	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	5	4	4	3	4	16	10	10	20	7	63
E74	15	M	1	2	5	2	3	1	5	2	3	2	1	1	1	1	1	3	5	10	9	7	5	8	39

E75	15	M	3	1	5	5	1	5	5	4	5	5	1	4	2	4	5	1	1	14	11	14	16	2	57
E76	15	F	2	5	2	5	2	1	5	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	14	8	5	9	3	39
E77	15	F	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	18	13	13	21	8	73
E78	15	F	2	3	2	2	4	2	2	5	2	3	2	2	2	1	3	4	2	9	8	10	10	6	43
E79	15	M	3	4	1	5	4	5	4	5	1	4	5	5	4	3	5	5	5	13	13	10	22	10	68
E80	15	M	3	3	5	2	2	3	4	3	2	1	2	2	3	2	4	2	3	13	9	6	13	5	46
E81	15	M	3	5	2	3	5	3	4	3	4	2	4	2	3	2	4	4	5	13	12	9	15	9	58
E82	15	F	3	4	3	2	1	5	4	4	4	4	5	4	2	4	5	4	3	12	10	12	20	7	61
E83	16	M	3	1	5	3	1	5	5	5	5	5	1	1	1	2	1	1	2	12	11	15	6	3	47
E84	16	F	5	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	14	8	8	15	5	50
E85	16	F	2	4	1	2	3	2	3	3	3	2	4	4	2	2	3	5	5	9	8	8	15	10	50
E86	16	M	4	3	5	3	4	3	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	15	12	15	21	10	73
E87	16	M	5	3	3	3	5	3	5	3	3	5	5	3	5	3	5	3	4	14	13	11	21	7	66
E88	16	F	5	5	2	2	3	3	2	1	3	2	2	2	2	2	2	3	3	14	8	6	10	6	44
E89	16	F	5	5	3	5	5	5	4	5	4	3	4	5	4	5	4	5	5	18	14	12	22	10	76

Habilidades Emocionales

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	D1	D2	D3	TOTAL
E1	3	3	3	2	3	3	4	3	2	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	21	19	24	64
E2	3	5	3	4	5	2	5	5	3	3	5	5	3	5	5	3	3	4	3	5	5	27	24	33	84
E3	3	3	4	3	2	1	2	3	3	2	4	4	3	4	5	4	3	1	4	2	5	18	19	28	65
E4	3	2	2	4	3	3	4	3	4	4	4	5	5	3	4	4	3	4	3	3	3	21	25	27	73
E5	4	3	3	3	5	3	3	2	4	3	2	4	2	5	5	4	3	2	3	4	5	24	17	31	72
E6	4	3	5	4	2	5	5	2	1	5	1	1	3	1	1	4	4	1	5	5	5	28	13	26	67
E7	3	4	3	3	4	2	3	5	1	3	2	5	3	2	4	1	4	5	3	4	2	22	19	25	66
E8	4	5	4	3	4	3	5	4	3	3	4	3	4	5	2	4	5	3	4	5	2	28	21	30	79
E9	3	2	2	3	2	4	2	2	3	2	4	3	2	4	4	3	2	4	4	3	5	18	16	29	63
E10	3	3	1	3	4	5	2	5	5	2	4	5	1	3	1	4	5	4	2	4	1	21	22	24	67
E11	3	3	2	2	4	3	5	5	5	4	4	4	2	4	4	2	2	4	3	4	5	22	24	28	74
E12	5	3	4	2	4	3	4	5	3	3	5	5	3	5	4	3	4	5	3	4	4	25	24	32	81
E13	4	3	5	2	5	5	4	5	5	5	4	3	1	5	5	4	2	4	4	2	5	28	23	31	82
E14	1	2	3	1	1	4	3	1	5	1	4	2	1	2	3	2	2	4	1	1	5	15	14	20	49
E15	5	4	5	3	5	3	5	3	2	3	5	3	2	3	5	3	5	3	5	5	5	30	18	34	82
E16	2	2	3	2	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	19	21	29	69
E17	2	3	5	2	4	2	4	2	3	3	2	5	4	5	5	3	5	5	3	5	5	22	19	36	77
E18	1	3	2	1	4	1	4	2	3	3	3	4	2	3	2	3	3	4	2	5	3	16	17	25	58
E19	4	4	2	3	3	3	5	4	5	5	4	2	3	3	3	4	3	4	4	4	3	24	23	28	75
E20	2	1	2	2	2	3	5	2	3	3	2	5	3	3	4	5	2	3	3	5	5	17	18	30	65
E21	3	2	5	5	3	3	3	4	3	3	3	2	2	2	3	4	3	3	4	5	5	24	17	29	70
E22	3	2	1	1	2	2	1	2	3	1	2	3	2	2	3	4	2	3	2	1	2	12	13	19	44

E23	2	3	2	3	3	2	1	2	2	2	3	2	1	2	3	2	3	3	3	3	2	16	12	21	49
E24	3	4	3	3	4	3	4	2	4	3	5	3	1	2	3	2	3	4	3	5	2	24	18	24	66
E25	3	4	3	3	5	3	4	3	2	2	4	5	3	4	4	2	4	2	3	5	5	25	19	29	73
E26	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	5	5	2	3	3	3	3	3	18	17	27	62
E27	3	2	5	3	2	5	3	2	2	3	3	5	2	4	5	2	3	3	4	4	5	23	17	30	70
E28	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	33	29	38	100
E29	4	4	2	3	5	1	2	1	5	2	1	5	2	1	2	2	2	4	5	3	5	21	16	24	61
E30	3	3	3	4	3	3	4	4	4	2	2	2	3	3	3	3	3	4	3	4	3	23	17	26	66
E31	5	3	4	3	2	3	2	3	5	4	3	2	2	2	4	3	3	4	3	4	5	22	19	28	69
E32	3	4	5	2	4	2	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	5	23	22	30	75
E33	3	4	1	1	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	18	20	26	64
E34	3	1	5	4	3	2	3	2	2	2	2	3	1	3	2	1	1	3	1	3	3	21	12	17	50
E35	3	3	3	2	2	3	4	3	5	4	4	5	3	2	4	3	2	4	4	3	4	20	24	26	70
E36	1	2	1	1	5	3	5	3	2	1	3	5	3	5	4	4	3	5	4	5	4	18	17	34	69
E37	5	4	5	4	4	5	5	3	4	3	4	5	4	2	3	4	5	4	3	2	1	32	23	24	79
E38	1	2	1	1	5	2	5	3	2	5	2	3	3	5	5	3	5	5	5	5	5	17	18	38	73
E39	4	5	5	2	4	5	2	1	4	2	1	3	2	5	5	2	1	4	2	2	5	27	13	26	66
E40	4	4	5	1	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	23	22	29	74
E41	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	10	9	11	30
E42	5	3	3	3	4	2	2	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	3	4	4	5	22	27	35	84
E43	3	1	1	2	4	3	5	3	2	2	4	4	1	3	1	2	2	2	3	4	2	19	16	19	54
E44	3	3	5	4	5	5	5	5	5	5	3	3	5	5	4	5	5	4	5	5	5	30	26	38	94
E45	5	4	3	1	3	4	2	5	2	3	3	5	4	5	3	4	4	2	5	2	5	22	22	30	74
E46	5	5	5	3	3	5	5	3	2	3	5	3	3	5	5	3	3	3	3	5	5	31	19	32	82
E47	5	2	3	5	3	3	3	2	4	2	4	3	4	2	4	3	3	4	3	4	5	24	19	28	71
E48	5	3	5	3	3	3	5	4	5	3	2	3	2	1	5	1	2	3	4	1	5	27	19	22	68

E49	5	3	5	3	2	3	5	4	5	3	2	3	4	2	5	4	2	2	4	3	5	26	21	27	74
E50	3	3	3	1	3	1	3	3	2	1	3	4	1	3	4	1	3	4	3	3	4	17	14	25	56
E51	3	2	4	1	5	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	2	3	2	4	3	5	23	27	28	78
E52	3	3	3	4	4	4	4	3	4	5	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	25	22	30	77
E53	2	3	1	2	3	2	4	2	3	2	2	4	2	1	2	1	3	2	3	4	2	17	15	18	50
E54	5	2	3	3	4	2	2	5	5	4	4	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	21	25	40	86
E55	2	3	4	3	3	4	3	4	4	3	2	2	1	1	1	2	2	2	3	4	3	22	16	18	56
E56	3	4	2	4	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	1	2	2	2	2	21	16	17	54
E57	4	3	4	3	3	5	4	2	2	4	2	5	3	2	5	2	2	2	3	2	5	26	18	23	67
E58	5	3	4	3	2	3	3	4	2	2	1	3	2	2	3	3	2	5	1	2	2	23	14	20	57
E59	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	3	1	35	30	30	95
E60	3	1	3	2	1	1	4	2	3	4	2	2	2	4	3	2	3	1	2	3	2	15	15	20	50
E61	3	5	5	3	5	3	5	5	5	3	3	5	3	4	3	3	5	3	3	5	5	29	24	31	84
E62	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	32	30	37	99
E63	5	5	3	3	2	5	5	1	2	5	1	2	3	4	3	4	2	1	5	5	5	28	14	29	71
E64	4	3	5	4	4	5	4	2	4	4	2	5	4	2	3	3	3	2	3	3	4	29	21	23	73
E65	4	5	3	4	4	3	5	4	5	4	3	4	3	4	5	5	4	4	3	5	4	28	23	34	85
E66	3	2	4	3	4	4	2	2	2	4	5	3	3	2	2	3	3	3	2	4	3	22	19	22	63
E67	3	4	5	4	2	5	4	2	3	4	1	4	3	1	3	2	1	4	4	1	5	27	17	21	65
E68	1	2	5	3	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	25	29	39	93
E69	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	7	8	23
E70	1	1	1	5	3	3	1	2	3	2	4	3	1	2	4	4	2	2	3	4	5	15	15	26	56
E71	3	3	1	2	2	3	2	5	3	2	5	3	1	3	3	2	2	3	5	5	3	16	19	26	61
E72	4	4	3	3	4	2	3	4	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	2	3	4	23	20	23	66
E73	3	1	5	2	1	5	4	4	2	5	1	5	3	4	5	1	2	2	1	4	5	21	20	24	65
E74	3	5	3	4	2	5	3	4	4	5	3	4	3	3	5	4	5	3	4	4	3	25	23	31	79

E75	3	2	2	2	2	2	4	2	3	2	2	3	2	2	4	4	2	2	3	2	2	17	14	21	52
E76	3	3	3	3	4	3	3	4	2	3	3	5	2	5	3	2	3	2	2	5	3	22	19	25	66
E77	4	5	1	2	1	3	5	1	3	5	1	2	4	4	2	4	2	2	4	5	1	21	16	24	61
E78	5	3	1	4	2	2	5	2	3	4	3	3	4	2	2	4	2	3	4	2	3	22	19	22	63
E79	5	3	1	3	2	2	5	3	4	5	2	3	4	3	2	3	2	3	4	2	1	21	21	20	62
E80	5	3	2	2	3	2	5	2	3	4	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	22	17	21	60
E81	5	4	5	3	1	1	5	1	3	5	2	1	1	1	1	1	1	1	5	1	3	24	13	14	51
E82	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1	3	1	2	2	1	1	1	1	1	3	12	9	12	33
E83	4	3	4	1	3	4	4	3	4	3	3	3	1	3	5	3	3	4	3	3	5	23	17	29	69
E84	5	3	5	2	5	3	4	3	4	2	4	5	3	2	4	3	5	3	3	3	4	27	21	27	75
E85	2	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	28	22	33	83
E86	4	3	3	3	3	4	3	2	4	2	2	3	2	3	3	3	4	3	4	3	4	23	15	27	65
E87	5	3	3	3	4	2	2	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	22	27	40	89
E88	3	4	5	3	5	5	5	3	1	4	5	3	5	5	5	4	4	1	2	3	3	30	21	27	78
E89	1	3	2	1	3	1	5	5	3	3	4	5	1	4	5	2	2	3	5	4	5	16	21	30	67



USP

UNIVERSIDAD SAN PEDRO

REPOSITORIO INSTITUCIONAL DIGITAL

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE DOCUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

1. Información del Autor			
OSORIO ZAVALA, MARÍA ELENA		15679536	elenitaosoriozavala@uspil.edu
Apellidos y Nombres		DNI	Correo Electrónico
2. Tipo de Documento de Investigación			
☒ Tesis		☐ Trabajo de Suficiencia Profesional	☐ Trabajo Académico
3. Grado Académico o Título Profesional ¹			
☐ Bachiller		☒ Título Profesional	☐ Título Segunda Especialidad
		☐ Maestría	☐ Doctorado
4. Título del Documento de Investigación			
Educación inclusiva y Habilidades emocionales en la institución educativa N° 20503 José Carlos Mariátegui Paramonga 2023			
5. Programa Académico			
Educación Secundaria en la especialidad de ciencia, tecnología y ambiente.			
6. Tipo de Acceso al Documento			
☒ Abierto o Público ² (info: eu-repo/semantic/openAccess)		☐ Acceso restringido ³ (info: eu-repo/semantic/restrictedAccess) (*)	
(*) En caso de restringido sustentar motivo			

A. Originalidad del Archivo Digital

Por el presente dejo constancia que el archivo digital que entrego a la Universidad, es la versión final del trabajo de investigación sustentado y aprobado por el Jurado Evaluador y forma parte del proceso que conduce a obtener el grado académico o título profesional.

B. Otorgamiento de una licencia CREATIVE COMMONS ⁴

El autor, por medio de este documento, autoriza a la Universidad, publicar su trabajo de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital, al cual se podrá acceder, preservar y difundir de forma libre y gratuita, de manera íntegra a todo el documento. ⁵

Lugar	Día	Mes	Año
Chimbote	19	02	26



Huella Digital



Firma

Importante:

¹ Según la resolución de Consejo Directivo N° 011 - 2016 - SINDUNI - CD, Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar Grados Académicos y Títulos Profesionales, art. 8, inciso 8.2.

² Ley N° 20035, Ley que regula el Repositorio Institucional Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto y D.S. 008 - 2015 - PCM.

³ Si el autor eligió el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Universidad San Pedro una licencia no exclusiva, para que se pueda hacer copias de forma en la obra y difundir en el Repositorio Institucional Digital, respetando siempre los Derechos de Autor y Propiedad Intelectual de acuerdo a lo establecido en la Ley N° 822.

⁴ En caso de que el autor elija la segunda opción, debidamente se publicará los datos del autor y resumen de la obra, de acuerdo a la directiva N° 008 - 2016 - CONYTEC - DEG (Resolución 5.2 y 6.3) que norma el funcionamiento del Repositorio Institucional Digital.

⁵ Las licencias Creative Commons (CC) es una organización internacional sin fines de lucro que pone a disposición de los autores un conjunto de licencias flexibles y de herramientas tecnológicas que facilitan la difusión de información, en un ámbito educativo, obras artísticas y científicas, entre otros. Estas licencias también garantizan que el autor obtenga el crédito por su obra.

⁶ Según el inciso 12.3, del artículo 12 del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar Grados Académicos y Títulos Profesionales - RENAT, Las universidades, instituciones y escuelas de educación superior tienen como obligación registrar todos los trabajos de investigación y proyectos, incluyendo los resultados en sus repositorios institucionales previniendo si son de acceso abierto o restringido, los cuales serán posteriormente indexados por el Repositorio Digital RENAT, a través del Repositorio NUCIA.

REPORTE DE SIMILITUD

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y HABILIDADES EMOCIONALES EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 20503 – JOSÉ CARLOS
MARIÁTEGUI, PARAMONGA, 2023.

INFORME DE ORIGINALIDAD

30%	28%	%	22%
ÍNDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	3%
2	Submitted to Universidad Rey Juan Carlos Trabajo del estudiante	2%
3	repositorio.unc.edu.pe Fuente de internet	2%
4	www.repositorio.autonomadeica.edu.pe Fuente de internet	2%
5	Submitted to POSGRADO Trabajo del estudiante	1%
6	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de internet	1%
7	Submitted to Universidad Continental Trabajo del estudiante	1%
8	apirepositorio.unu.edu.pe Fuente de internet	1%
9	revistas.ucsc.cl Fuente de internet	1%
10	www.observatoriodelainfancia.es Fuente de internet	1%
11	es.vihub.org Fuente de internet	1%
12	dialnet.unirioja.es Fuente de internet	1%
13	Submitted to Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología Trabajo del estudiante	1%
14	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de internet	1%

15	es.slideshare.net Fuente de Internet	1 %
16	www.defensoria.gob.pe Fuente de Internet	1 %
17	www.researchgate.net Fuente de Internet	1 %
18	Submitted to PREGRADO Trabajo del estudiante	1 %
19	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
20	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Perú Trabajo del estudiante	<1 %
21	observatorio.campus-virtual.org Fuente de Internet	<1 %
22	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	repositorio.undac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
24	repositorio.continental.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
25	Submitted to Universidad Europea de Madrid Trabajo del estudiante	<1 %
26	alfama.sim.ucm.es Fuente de Internet	<1 %
27	roderic.uv.es Fuente de Internet	<1 %
28	www.dykinson.com Fuente de Internet	<1 %
29	Submitted to Corporación Universitaria Iberoamericana Trabajo del estudiante	<1 %
30	Submitted to UNIBA Trabajo del estudiante	<1 %
31	revistas.uautonoma.cl Fuente de Internet	<1 %

32	Submitted to Escuela de Educacion Superior Pedagogica Publica Chimbote Trabajo del estudiante	<1 %
33	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
34	uvadoc.uva.es Fuente de Internet	<1 %
35	cienciayeducacion.com Fuente de Internet	<1 %
36	www.doccity.com Fuente de Internet	<1 %
37	repositorio.uap.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
38	repositorio.upla.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
39	1library.co Fuente de Internet	<1 %
40	Submitted to Universidad de Málaga - TII Trabajo del estudiante	<1 %
41	revistas.um.es Fuente de Internet	<1 %
42	Submitted to Universidad Nacional Santiago Antunez de Mayolo Trabajo del estudiante	<1 %
43	catalogo.pedagogica.edu.co Fuente de Internet	<1 %
44	libros.catedu.es Fuente de Internet	<1 %
45	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
46	repositorio.upt.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
47	archive.org Fuente de Internet	<1 %
48	titula.universidadeuropea.es Fuente de Internet	<1 %

49	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
50	rio.upo.es Fuente de Internet	<1 %
51	recursos.educacion.gob.ec Fuente de Internet	<1 %
52	Submitted to Facultad De Teología Pontificia Y Civil De Lima Trabajo del estudiante	<1 %
53	Submitted to Universidad Alas Peruanas Trabajo del estudiante	<1 %
54	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
55	digibug.ugr.es Fuente de Internet	<1 %
56	repositorio.cuc.edu.co Fuente de Internet	<1 %
57	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	<1 %
58	www.repositorio.usanpedro.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
59	Submitted to Universidad Privada San Pedro Trabajo del estudiante	<1 %
60	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal Trabajo del estudiante	<1 %
61	Submitted to Universidad TecMilenio Trabajo del estudiante	<1 %
62	www.policia.gov.co Fuente de Internet	<1 %
63	Submitted to Universidad Nacional de Tumbes Trabajo del estudiante	<1 %
64	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
65	ru.dgb.unam.mx Fuente de Internet	<1 %

66	repositorio.une.edu.pe	<1 %
	Fuente de Internet	
67	www.frontiersin.org	<1 %
	Fuente de Internet	
68	Submitted to uazuay	<1 %
	Trabajo del estudiante	
69	Submitted to Universidad Nacional de Cajamarca	<1 %
	Trabajo del estudiante	
70	repositorio.ucsm.edu.pe	<1 %
	Fuente de Internet	
71	"Benefits of using a mobile application in learning a foreign language", 'Universidad Icesi'	<1 %
	Fuente de Internet	
72	Submitted to CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA	<1 %
	Trabajo del estudiante	
73	classroom.kleinisd.net	<1 %
	Fuente de Internet	
74	docplayer.es	<1 %
	Fuente de Internet	
75	fce.ut.edu.co	<1 %
	Fuente de Internet	
76	repositorio.ucsg.edu.ec	<1 %
	Fuente de Internet	
77	scholar.archive.org	<1 %
	Fuente de Internet	
78	www.mjhispano.com	<1 %
	Fuente de Internet	
79	www.slideshare.net	<1 %
	Fuente de Internet	

☐ Excluir citas
 ☐ Apagado
 ☐ Excluir coincidencias < 10 veces

☐ Excluir bibliografía
 ☐ Activo