

Concepciones sobre educación inclusiva en docentes de Educación Básica Regular de una institución educativa pública de Lima

Conceptions of inclusive education in teachers of Regular Basic Education of a public educational institution in Lima

Autora Corresponsal

Julia Judith Lau Martínez 

jlauma@ucvvirtual.edu.pe

Universidad Privada César Vallejo, Lima

Para referenciar este artículo (ejemplo)

Lau Martínez, J. J. (2025). Concepciones sobre educación inclusiva en docentes de Educación Básica Regular de una institución educativa pública de Lima. *REVISTA ConCiencia EPG*, 10(1), 14-27. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.10-1.2>

Resumen

El estudio tuvo como objetivo analizar las concepciones sobre la inclusión educativa en los docentes de una institución educativa pública de Lurín. Metodológicamente, el estudio fue de tipo fenomenológico, con un enfoque cualitativo. Los participantes del estudio fueron docentes de Educación Básica Regular de una institución educativa pública de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL 01) que trabajan con estudiantes con habilidades diferentes. Se utilizaron diversas técnicas e instrumentos en la recolección de datos: la anécdota y la entrevista conversacional. Del análisis surgieron unidades temáticas como reto, sensibilidad, frustración, empatía, investigadora, confianza, responsabilidad y nostalgia, lo que permitió identificar la concepción que tienen los docentes respecto a la educación inclusiva y permite concluir que los docentes conciben a la educación inclusiva como un reto que los lleva a investigar estrategias de adaptación curricular. Una de las principales dificultades la encuentran en los padres que se resisten a la evaluación de sus hijos y destacan también la falta de apoyo del sistema.

Palabras clave: *Fenomenología, concepciones, educación inclusiva, habilidades diferentes, reto.*

Abstract

The study aimed to analyze conceptions of inclusive education among teachers at a public educational institution in Lurín. Methodologically, the study adopted a phenomenological approach within a qualitative framework. The research subjects were teachers from the Regular Basic Education level at a public institution under the jurisdiction of the Local Educational Management Unit (UGEL 01) who work with students with different abilities. Various techniques and instruments were used for data collection, including anecdotal narratives and conversational interviews. The analysis revealed thematic units such as challenge, sensitivity, frustration, empathy, inquiry, trust, responsibility, and nostalgia. These allowed for the identification of teachers' conceptions regarding inclusive education. It was concluded that teachers view inclusive education as a challenge that drives them to research and implement curriculum adaptation strategies. One of the main difficulties identified was the resistance of parents to having their children evaluated, along with the lack of systemic support.

Keywords: *Phenomenology, conceptions, inclusive education, different abilities, challenge.*

Introducción

Las concepciones de los docentes sobre la inclusión educativa desempeñan un papel central en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas. Pozo y Crespo (2006) definen estas concepciones como “las creencias, teorías implícitas y representaciones que los docentes y estudiantes poseen acerca del aprendizaje y la enseñanza” (p. 15). Estas representaciones no solo orientan la interpretación de los procesos educativos, sino que también determinan las acciones que se adoptan frente a las demandas del entorno educativo. Como sostienen los autores (Pozo, 2006, p. 16), “las concepciones determinan cómo se enfrentan los desafíos del aprendizaje y la enseñanza”, lo que subraya su impacto en los resultados educativos.

Desde una visión amplia, Booth y Ainscow (2011) conceptualizan la inclusión educativa como “el proceso de identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la

participación de todos los estudiantes, promoviendo simultáneamente una mayor participación” (p. 14). Esta perspectiva enfatiza la necesidad de transformar las escuelas en comunidades inclusivas, donde las concepciones de los docentes estén alineadas con prácticas efectivas para atender la diversidad.

Por su parte, Avramidis y Norwich (2002) identificaron que las concepciones docentes están influenciadas por factores como la formación profesional, las experiencias previas y las creencias individuales. Los autores destacan que “las actitudes hacia la inclusión dependen en gran medida del tipo de necesidades de los estudiantes y del apoyo disponible en el aula” (p. 137). Este análisis resalta la importancia de fortalecer la preparación docente y de ofrecer recursos adecuados para promover una inclusión efectiva. Además, Florian (2014) subraya que las concepciones inclusivas requieren “repensar las estrategias de enseñanza para que sean lo suficientemente flexibles y adaptativas para todos los estudiantes, sin comprometer la calidad del aprendizaje” (p. 45). Esta afirmación apunta a la necesidad de enfoques pedagógicos innovadores que consideren la diversidad como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje.

En cualquier caso, las concepciones de los docentes sobre la inclusión educativa tienen un impacto profundo en la manera en la que se aborda la diversidad en el aula. No obstante, para que estas concepciones se traduzcan en prácticas efectivas, es fundamental superar las brechas existentes en términos de formación, infraestructura y recursos. Solo a través de una transformación integral del sistema educativo será posible garantizar el acceso equitativo y la participación plena de todos los estudiantes.

Sin embargo, la inclusión educativa en el contexto de las instituciones públicas enfrenta desafíos significativos que revelan tanto su importancia como las diversas brechas existentes. Entre los principales problemas destacan la insuficiencia de capacitaciones para el personal docente, la necesidad de propuestas de trabajo interdisciplinarias, un currículo descontextualizado, condiciones materiales inadecuadas y una infraestructura poco adaptada a la diversidad y a las necesidades específicas de los estudiantes. Estas condiciones limitan la eficacia de las prácticas inclusivas y afectan directamente el cumplimiento de los principios de equidad y accesibilidad educativa.

León (2023), en un estudio sobre la perspectiva de los docentes respecto a la educación inclusiva dio como resultado que el 60 % de docentes consideran importante la educación inclusiva para atender a la diversidad, pero su experiencia les permite expresar que los maestros no están capacitados y la infraestructura no es la pertinente; por otro lado, el 97 % de docentes señala que no se siente capacitado y no cuentan con los recursos

curriculares necesarios. Esto los lleva a considerar que un maestro que no está satisfecho con lo que brinda al estudiante no genera aprendizaje

Cueto et al. (2018) señalaron que el 37 % de las escuelas carecían de las condiciones necesarias para ofrecer una educación de calidad. Asimismo, el 82,5 % de las instituciones no disponían de material educativo adecuado, y solo el 53 % contaban con mobiliario en condiciones apropiadas. Ante esta situación, la Defensoría del Pueblo recomendó al Ministerio de Educación (Minedu) implementar la provisión de materiales educativos diferenciados para las instituciones educativas y garantizar la accesibilidad en sus instalaciones. Además, instó a los directores a gestionar el apoyo del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para las Necesidades Educativas Especiales (Saanee) para fortalecer la atención a la diversidad.

En el plano teórico, diversos autores, como Álvaro y Hernández (2019), Ochoa (2019) y Ospina y Tuberquia (2019), coinciden en que, a pesar de los avances en el ámbito de la educación inclusiva, los acuerdos políticos y normativos aún no responden de manera efectiva a las realidades y contextos específicos de las instituciones educativas. En este sentido, se evidencian carencias significativas en las escuelas, especialmente en la formación y estrategias de los docentes para realizar adecuaciones curriculares que garanticen una educación inclusiva de calidad.

Hernández (2019) subraya la necesidad de fortalecer las competencias docentes mediante capacitaciones efectivas y de proporcionar herramientas, así como tiempo suficiente para la planificación colegiada de clases. Además, enfatiza que la atención a la diversidad debe caracterizarse por su flexibilidad, manifestándose en el diseño de situaciones de aprendizaje que respondan tanto a las necesidades de estudiantes con dificultades como a aquellos provenientes de contextos culturales diversos.

Por otro lado, López y Muñoz (2019) examinan los significados atribuidos a los procesos de inclusión en el ámbito educativo, los cuales son configurados por los propios actores a partir de sus experiencias emocionales. Sus hallazgos destacan que muchos docentes experimentan sentimientos de frustración e incluso enojo ante la falta de conocimientos específicos para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales. No obstante, también reportan momentos de alegría y satisfacción al observar los avances logrados por estos estudiantes, lo que refleja una compleja interacción entre las emociones y las prácticas inclusivas en el contexto escolar.

Bajo esa perspectiva, el presente estudio tuvo como objetivo explorar las concepciones de los docentes sobre la educación inclusiva. Esta investigación reviste una

relevancia particular debido a las carencias identificadas en numerosas escuelas denominadas “inclusivas”, donde aún resulta necesario abordar, comprender y valorar aspectos fundamentales del contexto educativo. En un país plurilingüe y multicultural como el Perú, caracterizado por su vasta riqueza cultural y diversidad de costumbres y tradiciones, persisten brechas significativas y barreras que obstaculizan el logro de una inclusión efectiva. Estas limitaciones generan desigualdades y exclusión tanto en la vida social como en los procesos educativos.

La escuela, como espacio institucionalizado de socialización y formación, debería contar con un plan integral de atención a la diversidad que contemple acciones, estrategias y recursos orientados a promover una verdadera inclusión. Sin embargo, los docentes enfrentan limitaciones significativas en su preparación para abordar esta diversidad, especialmente en lo que respecta a estudiantes con discapacidades. Esta situación ha reducido el concepto de inclusión a la atención de necesidades educativas especiales, dejando de lado otros aspectos igualmente importantes.

La inclusión educativa, por tanto, debe trascender el enfoque centrado exclusivamente en las discapacidades para abarcar dimensiones como la condición social, la cultura y las capacidades individuales de cada estudiante. Más allá de comprender la definición teórica de la inclusión, los docentes necesitan adquirir y aplicar estrategias inclusivas en el aula, en los espacios institucionales y en las interacciones con la comunidad.

En este contexto, se destaca la importancia de una formación docente sólida tanto en el plano teórico como en el metodológico. Esta formación debe capacitar a los educadores para efectuar diagnósticos efectivos, llevar a cabo adaptaciones curriculares pertinentes y crear atmósferas de interacción que fomenten la empatía y el respeto por la diversidad. Solo a través de un enfoque inclusivo integral será posible garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes.

Método

El presente estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, que proporciona flexibilidad para realizar revisiones y ajustes a lo largo del proceso investigativo, permitiendo así una comprensión más profunda del fenómeno en estudio. Según Creswell (2013), el enfoque cualitativo es particularmente útil para explorar las experiencias y perspectivas de los participantes en contextos específicos, lo que lo hace ideal para investigar las concepciones de los docentes sobre la educación inclusiva.

El estudio adopta un diseño fenomenológico, clasificado como narrativo, orientado a comprender y analizar las experiencias cotidianas de las docentes al trabajar con

estudiantes con discapacidad en una escuela denominada “inclusiva”. La fenomenología, según van Manen (1997), busca capturar el significado esencial de las experiencias vividas, proporcionando una visión más rica y detallada de cómo las docentes perciben y abordan la inclusión en sus prácticas pedagógicas. Este enfoque es particularmente relevante para explorar cómo las docentes interpretan y manejan las demandas de la educación inclusiva, una dimensión clave en la transformación de las instituciones educativas hacia modelos más equitativos.

Las participantes del estudio se seleccionaron mediante un muestreo intencional, que Palinkas et al. (2015) describen como una estrategia eficaz para identificar a sujetos que poseen experiencias relevantes y profundas sobre el tema de investigación. En este caso, se consideró la experiencia de las docentes en el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales u otras condiciones específicas, lo que permitió obtener datos significativos y contextualizados para el análisis. Esta forma de selección no busca la representatividad estadística, sino la riqueza cualitativa de los datos, centrada en la profundidad y la pertinencia de las experiencias que las participantes pueden aportar en relación con el fenómeno estudiado.

De esta manera, el diseño metodológico del estudio garantiza una aproximación rigurosa y fundamentada a las concepciones de los docentes sobre la inclusión, permitiendo identificar tanto los desafíos como las oportunidades para mejorar las prácticas inclusivas en el contexto educativo peruano. La selección de docentes con experiencia directa en procesos de atención a la diversidad en el aula permitió acceder a discursos contruidos desde la práctica profesional, lo que enriqueció la comprensión del fenómeno en estudio. Además, este enfoque permitió evidenciar cómo las creencias, percepciones y saberes previos de las docentes influyen en sus decisiones pedagógicas y en sus actitudes hacia la inclusión. Asimismo, contribuyó a visibilizar las tensiones entre la política educativa inclusiva y las condiciones reales de implementación en las instituciones educativas, especialmente en contextos de vulnerabilidad o con limitados recursos materiales y humanos. En suma, la estrategia metodológica adoptada fortaleció la validez interpretativa del estudio al asegurar la pertinencia y profundidad del corpus empírico recogido, lo cual resulta crucial para orientar futuras intervenciones formativas y políticas públicas más ajustadas a las realidades del sistema educativo nacional.

Resultados

Forman parte de los resultados del estudio las transcripciones de la información recogida utilizando las técnicas de descripción anecdótica y la entrevista conversacional.

Figura 1

Unidad temática: diversidad

| Extractos de párrafos | Tema central | Expresión en lenguaje científico |
|---|--|--|
| Me enfrenté con niños con necesidades especiales, en las cuales para mí me dificultaba trabajar con ellos y la vez trabajar con los demás estudiantes, ya que ellos tomaban mi tiempo más de la cuenta. (párrafo 3) | Reto La docente refiere que trabajar con niños con necesidades especiales era dificultoso y tomaba más de su tiempo, ya sentía cansancio pues tenía que realizar adaptaciones lo cual no sabía, pero con ayuda del SAANEE logro hacerlo, por otro lado, era complicado hacerle entender a los padres de la importancia de un diagnóstico para ser considerado inclusivo. | La docente refiere lo agotador y desafiante que ha tenido al trabajar con niños con habilidades especiales por falta de conocimiento de estrategias y porque requieren una atención diferenciada e individualizada con adaptaciones según el CNEB, además considera de crucial importancia el reconocimiento dado por CONADIS. |
| Teníamos que adaptar las unidades de aprendizaje, las sesiones de aprendizaje de acuerdo con el estudiante. | | |
| Concientizar a los padres de familia que tenían que traer un documento certificando la dificultad que tenía su niño, muchas veces no lo aceptaban. | Sensibilidad La profesora comprende la condición y habilidades diferentes de cada niño, pero hay padres que no y reclaman también atención para sus hijos, por ello se siente a veces agobiada porque son muchos niños y no sabe cómo atender a todos por uno, eso trata de hacer comprender a los padres. | La profesora expresa que ha tenido reclamos de los demás padres, pero ella los ha explicado que todos los niños tienen derecho a la educación y que todos deben relacionarse. |
| En la actualidad tengo un niño. Llamado Z. En el cual...Demanda mucho de mí de mi atención. | | |
| El doctor le ha dicho que es autista. Pero no hay documento. Entonces... Estamos en la lucha. | Siente preocupada por los demás niños cuando sale del aula a buscar a un niño o lo lleva a los servicios higiénicos. | La profesora siente dolor al ver que su niño se autolesiona y trata de brindarle apoyo emocional abrazándolo. |
| Tengo que atender a uno. Y dejar a 34 niños en mi aula y para mí... Eso es agobiante. Yo estar atendiendo a un niño en el baño. Y pensar qué | | La profesora observa e identifica las habilidades y potencialidades de los niños, respeta el ritmo de |

Figura 2

Unidad temática de la empatía

| Extractos de párrafos | Tema central | Expresión en lenguaje científico |
|---|--|---|
| <p>Para mí fue un gran reto trabajar con mi niño, ya que se buscaba que él se pueda integrar al grupo y que entienda que la sociedad no podía regir a lo que él quería, sino que él tenía que adaptarse a las normas y reglas de la sociedad, del grupo, del ambiente, del aula.</p> | <p>Reto. La docente refiere que trabajar con estudiantes con habilidades especiales es un reto, sobre todo cuando no tienen reglas y les cuesta integrarse al grupo, que el apoyo de la madre le ayudo a lograr este gran desafío y también su creatividad dado que tuvo que buscar por su cuenta estrategias para lograr su propósito.</p> | <p>La docente refiere los desafíos y retos que tuvo que asumir para lograr integrar al estudiante con necesidades especiales, pero que fue gratificante y satisfactorio ver resultados. La docente resalta que atender a un niño con habilidades diferentes es un reto en el que debe haber dedicación, paciencia, auto preparación y apoyo de los padres.</p> |
| <p>Le costó bastante, sí, me costó bastante también a mí, pero la dedicación que tuve, la paciencia, el querer aprender más para trabajar con niños de habilidades especiales fue un reto y sobre todo el apoyo de los padres. El apoyo de su mamá fue muy importante también los especialistas del CEPAL vinieron a la institución a observar mi clase y cómo yo integraba al pequeño con el grupo, los especialistas me felicitaron y bueno, yo me sentí muy halagada</p> | <p>Empatía. La docente se siente halagada y feliz por el reconocimiento a su trabajo de parte de una institución y porque logro ganar la confianza de su estudiante, así mismo refiere que trabajar con niños con habilidades diferentes marco su vida y que siente tristeza de que muchos padres les cuesta aceptar.</p> | <p>La docente refiere que es importante brindar soporte emocional a los niños esto genero la apertura del niño y por ende la confianza, afecto y aceptación, lo cual fue parte de un proceso en el que es importante ponerse en la situación del niño y entenderlo, en el proceso enseñanza aprendizaje no solo aprende el estudiante yo me llevo de esta experiencia enseñanzas de vida.</p> |
| <p>Me acercaba a él, le daba soporte emocional, le hablaba, sentía su rechazo al inicio. Poco a poco me fui ganando su confianza, su cariño, su aceptación. Y sus compañeros también poco a poco fueron aceptándolo.</p> | <p>La profesora refiere la importancia de ver a nuestros estudiantes como seres únicos.</p> | <p>La Profesora resalta la el respeto a la individualidad de cada estudiante y a la vez la paciencia a la diversidad de estudiantes que tenemos en el aula, para ayudarlos a desarrollar.</p> |

Figura 3

Unidad temática del respeto

| Extractos de párrafos | Tema central | Expresión en lenguaje científico |
|---|---|--|
| <p>He tenido la oportunidad de poder experimentar situaciones a veces un poco complejas, complicadas, en cuanto a niños con habilidades especiales.</p> | <p>Reto La profesora refiere que la experiencia de trabajo con estudiantes con habilidades diferentes ha sido complicada, sobre todo porque a los padres les cuesta aceptar la situación de su niño y no formalizan con la documentación necesaria, por otro lado, no tiene conocimientos de estrategias de atención y el SAANEE solo pide información, pero no apoya.</p> | <p>La profesora refiere que asumir un aula con estudiantes con habilidades diferentes es un gran reto dado que debes hacer adaptaciones curriculares, conocer de estrategias para atender a la diversidad y ella desconoce y el MINEDU no los prepara a los maestros de las escuelas inclusivas.</p> |
| <p>Entonces, cité a la mamá, conversé con ella, le hice ver todas mis observaciones, pero casi al igual que en el caso ...que había mencionado antes, la mamá se mostraba reacia. No quería aceptar que de repente su niño tenía una condición.</p> | <p>Confianza La profesora refiere que los niños encuentran en ella confianza y expresan como son tratados en sus hogares, ella siente contenta de que sus niños le cuenten sus cosas.</p> | <p>La docente refiere que la confianza es fundamental para trabajar con los estudiantes con habilidades diferentes ello les permite tener seguridad y dan apertura para que los pueda apoyar en logro de sus desempeños.</p> |
| <p>...yo pienso que de repente encontré en mí esa confianza como para poder expresarse, manifestar toda esa frustración que también tenía, porque sentía que no lo comprendían.</p> | <p>Responsabilidad La profesora refiere que como parte de su responsabilidad ella debía conocer más sobre las situaciones de sus niños y para ello investigar sobre cada caso, así mismo dado que los niños</p> | <p>La docente expresa que es responsabilidad del docente conocer la realidad de sus niños con la finalidad de apoyarlos en el logro de</p> |

Figura 4

Gráfico grupal sobre el reto



Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo explorar las concepciones sobre la educación inclusiva entre docentes de Educación Básica Regular en una institución educativa pública de Lurín. A través de la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de recolección de datos, se profundizó en las percepciones, actitudes y desafíos que enfrentan los docentes en la implementación de prácticas inclusivas en el entorno escolar.

La participante identificada como “*Diversidad*” describe el agotamiento asociado a la atención personalizada que requiere trabajar en un entorno inclusivo. Este esfuerzo, según señala, implica adaptaciones curriculares y una mayor preparación fuera del horario laboral, lo cual, en ocasiones, genera tensiones con los padres de familia, quienes perciben desigualdad en la atención brindada a sus hijos. Ante este panorama, propone medidas como reducir el número de estudiantes por aula a un máximo de 25 y limitar la cantidad de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) por aula a uno. Además, enfatiza la importancia de que el Ministerio de Educación provea a los docentes de herramientas y capacitaciones para comprender y atender las diversas necesidades del alumnado.

Por su parte, la profesora “*Identidad*” manifiesta sentirse desorientada frente a las quejas recurrentes de los padres, lo cual pone de manifiesto una limitación estructural y organizativa en el enfoque inclusivo. Su testimonio refleja un desafío común: atender la diversidad sin generar percepciones de exclusión o desigualdad dentro del aula.

Estos hallazgos son consistentes con las observaciones de Álvarez Marchesi y Laura Hernández (falta año), quienes subrayan la necesidad de otorgar a los docentes tiempo y recursos adecuados para planificar sus clases, coordinar con otros educadores y colaborar con las familias. Según estos autores, el éxito de la inclusión radica en la flexibilidad pedagógica y en la capacidad de diseñar situaciones de aprendizaje que respondan tanto a las necesidades individuales como a las diferencias culturales. Por su parte, Fernández Larragueta y Fernández Sierra (falta año) destacan la relevancia de promover espacios de convivencia familiar y comunitaria como estrategia para fortalecer la inclusión y la aceptación de la diversidad.

El análisis revela que, si bien los docentes enfrentan importantes desafíos, también desempeñan un papel central en la promoción de actitudes positivas hacia la diversidad a través de prácticas pedagógicas integradoras. No obstante, la falta de recursos, tiempo y capacitación especializada se configura como una barrera significativa para la

implementación efectiva de políticas inclusivas. En este sentido, resulta imperativo que las autoridades educativas fortalezcan las competencias profesionales de los docentes mediante programas de formación continua que aborden tanto aspectos teóricos como prácticos.

Asimismo, los resultados sugieren la necesidad de un enfoque integral en las políticas públicas que no solo considere a los estudiantes con NEE, sino también a aquellos que provienen de contextos culturales y sociales diversos. Esto incluye la creación de entornos educativos que fomenten la colaboración entre familias, comunidades y escuelas, reconociendo la inclusión como un proceso compartido y multidimensional.

El presente estudio contribuye al debate académico al proporcionar ejemplos concretos de cómo las concepciones y experiencias docentes influyen en la implementación de la inclusión en las escuelas. Los relatos de las profesoras “Diversidad” e “Identidad” ilustran las tensiones y oportunidades que emergen en la práctica cotidiana, subrayando la distancia entre el discurso teórico y su aplicación en contextos reales. Además, el análisis de estas experiencias destaca la necesidad de superar una visión restringida de la inclusión que se limite a atender a estudiantes con NEE, ampliando el concepto para abarcar la diversidad cultural y social.

Si bien este trabajo ofrece un análisis detallado de las percepciones docentes, su alcance se limita a una única institución educativa, lo que restringe la generalización de los hallazgos. Futuros estudios podrían ampliar la muestra y combinar metodologías cualitativas y cuantitativas para obtener una visión más integral. Asimismo, sería pertinente incluir la perspectiva de otros actores educativos, como estudiantes y familias, para enriquecer el entendimiento de las dinámicas inclusivas.

Referencia

- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education, 17*(2), 129–147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3.ª ed.). Bristol, UK: CSIE.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3.ª ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Díaz-Pereira, M. del P., Delgado-Parada, J., & Ricoy, M. C. (2024). Analysis of programmes aimed at promoting inclusive education through creative strategies. *Revista Complutense de Educación, 35*(1), 45–56. <https://doi.org/10.5209/rced.82449>

- Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 286–294. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933551>
- Gómez, M. S., Mary, P., José, R., Borré, F., & Antonio, D. A. (2024). Análisis bibliométrico sobre la educación inclusiva en Colombia. *Revista de Ciencias Sociales*, 9, (1).
- León, K., Villafuerte, C. A., Llanos, E. N., Abarca, V., & Zapata, J. E. (2023). Perspectivas de los docentes sobre la educación inclusiva. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 49–61. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.496>
- Oviedo, C., & Moya, M. (2022). Concepciones docentes: El camino a la inclusión educativa. *Revista Ciencia Agraria*, 1(2), 29–46. <https://doi.org/10.35622/j.rca.2022.02.003>
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(5), 533–544. <https://doi.org/10.1007/s10488-013-0528-y>
- Peña, L., & Jazmin, N. (2023, 26 de junio). Cobertura, oportunidades y percepciones sobre la educación inclusiva en el Perú. *Observatorio CONADIS Perú*. Recuperado de <https://observatorio.conadisperu.gob.pe/investigaciones/op4-educacion/cobertura-oportunidades-y-percepciones-sobre-la-educacion-inclusiva-en-el-peru/>
- Pozo, J. I., & Crespo, M. (2006). *Modelos mentales: La mediación entre la teoría y la práctica educativa*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- van Manen, M. (1997). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy* (2.ª ed.). London, Ontario: Althouse Press.

Trayectoria académica

Julia Judith Lau Martínez es una educadora peruana especializada en educación inicial y ciencias religiosas. Actualmente, se desempeña como docente en la Institución Educativa N.º 6023 Julio C. Tello Rojas, ubicada en Lima, Perú. En el ámbito académico, cuenta con una maestría en Investigación e Innovación Curricular, obtenida en la Universidad San Ignacio de Loyola. Además, ha realizado una segunda especialidad en problemas de aprendizaje, lo que refuerza su compromiso con la atención a la diversidad en el aula. Su trayectoria refleja una sólida formación pedagógica y una dedicación constante a la mejora de la calidad educativa desde la práctica docente.

Conflicto de intereses

No existen conflictos de intereses.

Responsabilidad ética o legal

Se ha seguido los códigos éticos de la investigación.

Agradecimiento

A la universidad Nacional de Educación del Perú

Financiamiento

La investigación se realizó con recursos propios del autor.

Correspondencia: jlauma@ucvvirtual.edu.pe