

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
PROGRAMA DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN INICIAL



TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN INICIAL

El enfoque de inclusión y su inserción en la gestión educativa en I.E. de
Educación Inicial-Trujillo, 2022

Línea de investigación:

Educación General

Autoras:

Moreno Yaicate, Elvia Esther
Nureña Amaya, Carmen Haydee

Jurado evaluador:

Presidente: Ecurra García, Chiara Victoria
Secretario: Mercado Alvarado, Estuardo Augusto
Vocal: Alza Vásquez, Katherine Liliana

Asesora:

Sánchez Abanto, Luz Maricela

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7265-9654>

TRUJILLO – PERÚ
2023

Fecha de sustentación: 2023/06/14

INFORME_DE_TESIS_ELVIA_Y_CARMEN.docx

INFORME DE ORIGINALIDAD

20% INDICE DE SIMILITUD	20% FUENTES DE INTERNET	3% PUBLICACIONES	12% TRABAJOS DEL ESTUDIANTE
-----------------------------------	-----------------------------------	----------------------------	---------------------------------------

FUENTES PRIMARIAS

1	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	11%
2	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
3	Delgado Valdivieso, Karina Elizabeth, Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Pedagogia Aplicada. "Propuesta de aplicación del enfoque de educación inclusiva en instituciones educativas pertenecientes al distrito metropolitano de Quito /", 2018 Fuente de Internet	1%
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	1library.co Fuente de Internet	

		1 %
8	repositorio.una.ac.cr Fuente de Internet	1 %
9	biblioteca.utb.edu.co Fuente de Internet	1 %
10	hdl.handle.net Fuente de Internet	1 %
11	repository.javeriana.edu.co Fuente de Internet	1 %
12	www.scielo.cl Fuente de Internet	1 %

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Apagado

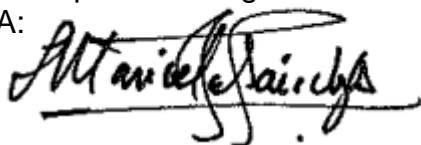
DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Dra. Luz Maricela Sánchez Abanto, docente del Programa de Estudio de Educación Inicial de la Universidad Privada Antenor Orrego, asesora de la tesis de investigación titulada “El enfoque de inclusión y su inserción en la gestión educativa en I.E. de Educación Inicial-Trujillo, 2022”, de las autoras: Moreno Yaiccate Elvia Esther y Nureña Amaya Carmen Haydee, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud del 20%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software Turnitin del 30 de junio de 2023.
- He revisado con detalle dicho reporte de la tesis “El enfoque de inclusión y su inserción en la gestión educativa en I.E. de Educación Inicial-Trujillo, 2022”, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las normas establecidas por la Universidad.

Trujillo, 30 de junio de 2023.

Apellidos y nombres del asesor
Sánchez Abanto, Luz Maricela
DNI: 17853467
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7265-9654>
FIRMA:



Apellidos y nombres del autor
Moreno Yaiccate, Elvia Esther
DNI: 74052486
FIRMA:



Apellidos y nombres del autor
Nureña Amaya, Carmen Haydee
DNI: 44143709
FIRMA:



DEDICATORIA

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por haberme dado la vida, salud y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional. A mis hijos Liam y Leandro, quienes son las personas más importantes en mi vida y que siempre me dan las fuerzas y motivos para luchar y salir adelante. A mis padres, quienes, a pesar de la distancia física, siempre me demuestran su amor incondicional.

Elvia Moreno Yaicate

Al creador de todas las cosas, el que me ha dado fortaleza para continuar cuando a punto de caer he estado; por ello, con toda la humildad que de mi corazón puede emanar, dedico primeramente mi trabajo a Dios.

De igual forma, dedico esta tesis a mis padres que ha sabido formarme con buenos sentimientos, hábitos y valores, lo cual me ha ayudado a salir adelante en los momentos más difíciles.

A mi esposo y a mis hijas que siempre ha estado junto a mí y brindándome su apoyo. A mi familia en general, porque me han brindado su apoyo incondicional y por compartir conmigo buenos y malos momentos.

Carmen Haydee Nureña Amaya

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por bendecirnos la vida, por guiarnos nuestros pasos siempre, ser el apoyo y fortaleza en aquellos momentos de dificultades y de debilidades.

A nuestros padres, por ser los principales promotores de nuestros sueños, por confiar y creer en nuestras expectativas, por los consejos, valores y principios que nos han inculcado.

Agradecemos a nuestra asesora, la doctora Maricela Sánchez Abanto, por todo su esfuerzo, dedicación, consejos y entusiasmo en todo el proceso de nuestra investigación.

A toda la plana docente de la Escuela Profesional de Educación y Humanidades por todas las lecciones impartidas, sugerencias y conocimientos a lo largo de estos años de nuestra formación profesional.

RESUMEN

El presente estudio tiene como finalidad determinar el nivel de implementación de los enfoques inclusivos en la gestión de las instituciones de educación básica de la ciudad de Trujillo en el año 2022, para lo cual se realizó un estudio de tipo no experimental utilizando métodos cuantitativos, basado en un diseño descriptivo simple, no experimental y de corte transversal. Las técnicas utilizadas para recolectar información son la entrevista y la observación; las herramientas utilizadas son: entrevistas en forma de cuestionarios y listas de verificación aprobadas estadísticamente y por expertos. La población de estudio estuvo conformada por 48 instituciones educativas primarias públicas de la ciudad de Trujillo, y la muestra estuvo conformada por 3 instituciones educativas primarias y de la administración pública; asimismo, se consideró que cuarenta y tres (43) docentes de tres instituciones aprobaron la implementación de los métodos en la gestión instruccional. Los resultados obtenidos permitieron confirmar la hipótesis general del estudio y confirmar que la colocación del método de inclusión es generalmente parcial. En cuanto a las dimensiones del liderazgo institucional involucradas, encontramos que el enfoque inclusivo fue utilizado en su totalidad (100%) en estilos de liderazgo y programas educativos, pero no en liderazgo educativo (51,8%) y administración (66,7%). Debido a los resultados globales obtenidos, que confirman los supuestos positivos, se concluye que las instituciones de educación básica de la ciudad de Trujillo han implementado parcialmente un enfoque inclusivo en la gestión de las instituciones.

Palabras claves: Atención a la diversidad, educación inclusiva, enfoque, enfoque de inclusión, gestión, gestión escolar, gestión pedagógica y gestión administrativa.

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the level of implementation of inclusive approaches in the management of basic education institutions in the city of Trujillo in the year 2022, for which a non-experimental study was carried out using quantitative methods, based on a simple descriptive, non-experimental and cross-sectional design. The techniques used to collect information are the interview and observation; The tools used are: interviews in the form of statistically and expert-approved questionnaires and checklists. The study population consisted of 48 public primary educational institutions in the city of Trujillo, and the sample consisted of 3 primary educational institutions and public administration; Likewise, it was considered that forty-three (43) teachers from three institutions approved the implementation of the methods in instructional management. The results obtained allowed us to confirm the general hypothesis of the study and confirm that the placement of the inclusion method is generally partial. Regarding the dimensions of institutional leadership involved, we found that the inclusive approach was used in its entirety (100%) in leadership styles and educational programs, but not in educational leadership (51.8%) and administration (66.7%). Due to the global results obtained, which confirm the positive assumptions, it is concluded that the basic education institutions of the city of Trujillo have partially implemented an inclusive approach in the management of the institutions.

Keywords: Attention to diversity, inclusive education, approach, inclusion approach, management, school management, pedagogical management and administrative management.

PRESENTACIÓN

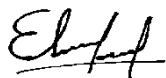
Señores miembros del jurado calificador:

De conformidad con las normas establecidas en el reglamento de grados y títulos de la Facultad de Educación y Humanidades, a Escuela Profesional de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego, para optar el título de Licenciadas en Educación Inicial; presentamos a vuestra consideración el presente trabajo de tesis titulado:

El enfoque de inclusión y su inserción en la gestión educativa en I.E. de Educación Inicial-Trujillo, 2022. Por tal motivo, dejo a vuestro criterio profesional la evaluación, así mismo agradecemos de antemano a toda la plana docente que nos ha ayudado y ha sido de guía durante todo el transcurso de mi formación profesional.

Esperando cumplir con los procedimientos de la elaboración de la tesis que las normas de la Universidad exigen y realizar una sustentación que pueda cubrir nuestras expectativas de acuerdo con sus criterios, no nos queda nada más que agradecerles anticipadamente su valioso tiempo que seguramente dedicarán al presente trabajo.

Atentamente,



Moreno Yaicate Elvia Esther
DNI: 74052486



Nureña Amaya Carmen Haydee
DNI: 44143709

ÍNDICE

DEDICATORIAS.....	v
AGRADECIMIENTOS.....	vii
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT	viiiviii
PRESENTACIÓN.....	ix
ÍNDICE	x
ÍNDICE DE TABLAS	xiii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xiii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Problema de investigación.....	1
1.1.1. Realidad Problemática	1
1.1.2. Enunciado del Problema	5
1.2. Objetivos	5
1.3. Justificación del estudio.....	6
II. MARCO DE REFERENCIA	7
2.1. Antecedentes del estudio	7
2.2. Marco Teórico.....	15
2.2.1. La educación inclusiva	15
2.2.2. Integración e Inclusión	18
2.2.3. Educación inclusiva en el nivel inicial	20
2.2.4. Proceso de adaptación del niño en el aula en el nivel de educación inicial.....	25
2.2.5. Rol del docente	28
2.2.6. La Gestión escolar	29
2.2.7. Dimensiones de la gestión escolar	34
2.2.8. Enfoque de inclusión y la gestión escolar.....	37
2.3. Marco Conceptual	41
2.4. Sistemas De Hipótesis.....	44
2.4.1. Hipótesis	44
2.4.2. Variables. Operacionalización de Variables	46
III. METODOLOGÍA EMPLEADA.....	49
3.1. Tipo de nivel de investigación.....	49
3.2. Población y Muestra de Estudio.....	49
3.2.1. Material y métodos.....	49
3.3. Diseño de investigación.....	51

3.3.1. Diseño de Contrastación.....	51
3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de datos.....	51
3.5. Procesamiento y análisis de datos.....	53
IV. PRESENTACION DE RESULTADOS.....	55
4.1. Análisis e interpretación de Resultados.....	55
4.2. Docimasia de hipótesis.....	62
V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	64
CONCLUSIONES.....	70
RECOMENDACIONES.....	72
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73
ANEXOS.....	76

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1	<i>Variables, Dimensiones e Indicadores.....</i>	48
Tabla N° 2	<i>Tamaños de población.....</i>	50
Tabla N° 3	<i>Variables, Dimensiones e Indicadores.....</i>	54
Tabla N° 4	<i>Inclusión en la Gestión Educativa de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.....</i>	55
Tabla N° 5	<i>Inclusión en la Gestión Educativa según dimensiones, de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.....</i>	56
Tabla N° 6	<i>Inclusión en el Liderazgo Directivo de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.....</i>	58
Tabla N° 7	<i>Inclusión en el Proyecto Educativo de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.....</i>	59
Tabla N° 8	<i>Inclusión en la Gestión Pedagógica de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.....</i>	60
Tabla N° 9	<i>Inclusión en la Gestión Administrativa de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.....</i>	61

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura N° 1	Inclusión en la Gestión Educativa de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022	55
Figura N° 2	Inclusión en la Gestión Educativa según dimensiones, de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.....	57
Figura N° 3	Inclusión en el Liderazgo Directivo de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022	58
Figura N° 4	Inclusión en el Proyecto Educativo Institucional de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.....	59
Figura N° 5	Inclusión en la Gestión Pedagógica de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022	60
Figura N° 6	Inclusión en la Gestión Administrativa de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.....	61

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Problema de investigación

1.1.1. Realidad Problemática

Actualmente estamos frente a un panorama socio político, cultural, económico y educativo que viene siendo imbuido de un enfoque de equidad e inclusión, en el sistema educativo muchas políticas públicas y privadas se ponen en marcha en un intento de erradicar la exclusión que, por años, ha generado mayores problemas de violencia, inequidad e injusticia.

El interés por la inclusión se hace cada vez más relevante para la búsqueda de estrategias que generen espacios de tolerancia, apertura y sana convivencia en las escuelas. La inclusión, como sostienen (Gonzales, 2017), “es un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad” (p.40).

Tomando las ideas de los mismos autores, podemos mencionar que el término apareció en los años 90 para remplazar al término de integración, el cual era dominante en la práctica educativa; ocasionando que, desde la Escuela, se propicien procesos de inclusión no implicando solamente la atención preferencial a estudiantes con alguna discapacidad sino adoptando una mirada abierta, tolerante y respetuosa a la diversidad de cultura, creencias, costumbres y diversas formas de ver el mundo (Gonzales, 2017).

Las investigaciones realizadas sobre la inclusión educativa se vienen abordando desde distintos puntos de vista a nivel científico, especialmente por especialistas en el tema de diferentes profesiones como psicólogos, pedagogos y sociólogos., quienes muestran resultados que dan respuesta a un movimiento social, el mismo que inicia en el campo social y se afianza en la vida escolar.

La inclusión se fundamenta en el respeto de los derechos humanos, donde se pone de manifiesto la justicia, el respeto a la equidad y el cuidar la igualdad de oportunidades, en un contexto en que la marginación, la violencia y la exclusión son constructos sociales que han sido creados por la sociedad la misma que señala las normas y cuáles son los límites sobre los cuales podemos actuar, cuidando las características personales, culturales y sociales.

El enfoque de inclusión es una necesidad para el desarrollo de toda Institución Educativa y la formación integral de los niños que se enmarca en diversos aspectos; tales como: la gestión institucional, los recursos educativos, la planificación de la enseñanza, la infraestructura y las relaciones interpersonales.

Cabe mencionar que uno de los componentes más importantes para que se dé una buena inclusión educativa dentro de las escuelas, es la gestión educativa proporcionada por los administradores educativos, ya que son una figura clave, promueven y organizan las formas más adaptables a un centro educativo inicial, según la estructura de la organización (Toledo, 2020)

Las desigualdades en la sociedad también se reflejan en los centros educativos, por este motivo la gestión educativa tiene como tarea disminuir las tensiones complejas entre el ideal de igualdad y las realidades de estratificación que impregnan la vida de los estudiantes (Shaturaev, 2021)

Tanto en las escuelas públicas como en las privadas se atienden cada vez, en mayor proporción, a una población heterogénea de estudiantes en cuanto a etnia, clase social, género, nacionalidad, lengua materna, orientación sexual y discapacidad. La realidad descrita obliga a aplicar modelos de gestión educativa mucho más flexibles y adaptables a la naturaleza diversa de la población de estudiantes.

La gestión educativa tiene múltiples dimensiones, no solo se focaliza en la planificación, dirección y control del proceso educativo, sino en aspectos administrativos; tales como, la gestión de recursos materiales, humanos, económicos que dan soporte al proceso educativo. En este sentido, el enfoque de inclusión, debe transversalizarse a todo el modelo de gestión asumido por la escuela. Al respecto, (Vela y Relaza, 2021) mencionan que muchas instituciones de educación inicial no consideran los mecanismos de organización del proceso educativo en las dimensiones mencionadas sino solamente en aquellos aspectos relacionados directamente a la enseñanza en aula.

Además, la gestión educativa tiene connotaciones de control y dominio de las actividades del centro de educativo bajo una sola dirección o visión de la escuela; es la base de la administración de la escuela y permite controlar la jerarquía relación a sus miembros.

(Aguadin, 2018) señala que en el Perú, el Ministerio de Educación (MINEDU), ha venido promoviendo que tanto las escuelas como los educadores implementen sus propuestas de trabajo con un enfoque de educación inclusiva, realizando esfuerzos para unificar criterios que den cuenta del enfoque de educación inclusiva trasladada a una propuesta de trabajo pedagógico aplicable a toda institución educativa; “a pesar de que en nuestro país el enfoque de inclusión se implementó en el año 2003, y que desde esa fecha al presente se han logrado algunos avances, no deja de ser cierto que aún se aprecian discordancias e indiferencias que reclaman reflexiones al respecto.” (p.42)

Tal situación se corresponde con la falta de interés de la sociedad del país por la aceptación de las personas diferentes con derechos humanos igualitarios; aspecto que se torna evidente en nuestro país; así como, en otros países de

Latinoamérica, pues el enfoque de inclusión no ha podido instaurarse en todo el sistema educativo, notándose serios vacíos para comprender y atender a estudiantes con habilidades y necesidades diferentes. Por un lado, las maestras que egresan de diferentes universidades no manejan el enfoque de adaptaciones curriculares y, por otro lado, a nivel de Instituciones Educativas, la gestión de la institución no presenta un modelo que asuma el enfoque de inclusión; agudizándose este problema en las Instituciones Educativas Estatales (Pachas & Castañeda, 2020).

Esta problemática se observa desde la falta de estrategias efectivas a nivel de Estado para que las políticas de inclusión puedan verse y hacerse tangibles en las Instituciones Educativas de los diversos niveles educativos, hasta la propia formación y el accionar pedagógico de los futuros docentes de aulas. Los fracasos reiterados por implementar y hacer efectiva la política de inclusión se puede observar en diferentes niveles y aspectos.

En las instituciones de las diferentes unidades de gestión educativa de la ciudad de Trujillo se observan casos de estudiantes que provienen de diferentes estratos económicos, culturales, con diferentes costumbres, creencias, y, además, casos de estudiantes que presentan algunos tipos de discapacidad, siendo características que debieran considerarse para ofrecer un servicio educativo basado en la equidad, asumiendo (cada escuela) un enfoque de inclusión que aborde la atención a las diferentes necesidades educativas. La problemática observada en las escuelas de la ciudad de Trujillo, se resume en las siguientes características:

- En los proyectos educativos, los procesos de diversificación curricular no abordan el enfoque de inclusión; si bien a veces se expresan en forma declarativa, en la práctica misma, en el propio accionar de la Escuela, no se puede evidenciar por completo (Escalante R, 2020)

- La gestión de los recursos que provee el Estado al sector local a veces no está determinada para priorizar la inversión en infraestructura, equipamiento y otros recursos de forma que pueda ser adaptada, con la finalidad de generar ambientes de enseñanza óptimos para atender a niños y niñas con Necesidades Educativas Diferentes (Nieto, 2019).
- Los sistemas de monitoreo y acompañamiento a los docentes no incluyen instrumentos para verificar si las maestras saben adaptar los planes de enseñanza, material y estrategias, (Pozo, 2019).
- Las propias docentes a nivel nacional y local carecen de conocimientos y competencias para adaptar los planes de sesiones y estrategias para atender a la diversidad de las necesidad que existen en el ámbito educativo de los estudiantes con habilidades diferentes (Távora, 2020)

Teniendo en cuenta los hallazgos expuestos de la problemática de investigación abordado en este estudio, surge la necesidad de investigar de qué forma se está insertando el enfoque de inclusión en la Gestión de las Instituciones educativas de Trujillo; dar una explicación clara a este problema podría traer como consecuencia la reflexión y puesta en marcha de nuevas estrategias para incorporar este enfoque desde la línea estratégica de la gestión de las Escuelas.

1.1.2. Enunciado del Problema

¿Las instituciones educativas estatales de educación inicial de la Ciudad de Trujillo, insertan el enfoque de Inclusión en la Gestión Institucional, 2022?

1.2. Objetivos

Objetivo General

Identificar si el enfoque de inclusión se inserta en el proceso de gestión en las instituciones Educativas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.

Objetivos Específicos

- Definir criterios básicos para evaluar la inserción del enfoque de inclusión en la gestión institucional.
- Realizar un diagnóstico sobre la inserción del enfoque de inclusión en las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo; en cuanto al estilo de Dirección: liderazgo directivo.
- Realizar un diagnóstico sobre la inserción del enfoque de inclusión en las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo; en cuanto al proyecto Educativo Institucional.
- Realizar un diagnóstico sobre la inserción del enfoque de inclusión en las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo; en cuanto a la Gestión Pedagógica: planificación y ejecución de la E_A.
- Realizar un diagnóstico sobre la inserción del enfoque de inclusión en las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo; en cuanto a la Gestión Administrativa: equipamiento e infraestructura.

1.3. Justificación del estudio

Se eligió este tema de investigación para analizar si el enfoque de inclusión se está insertando en las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo y en qué dimensiones de la gestión institucional con la intención de dar explicaciones concretas sobre el problema y concientizar a la comunidad educativa, especialmente a los directivos, sobre la situación real de las escuelas y la necesidad de generar cambios en las prácticas organizativas con la finalidad de ofrecer una educación más abierta, equitativa e inclusiva para toda la población estudiantil.

El presente estudio centra su interés en dos tópicos que configuran los dos pilares básicos sobre los que se sustenta la atención a la diversidad: la gestión y la acción pedagógica inclusiva. La inclusión debe ser posible de observarse en la organización y gestión misma de las escuelas, en sus proyectos educativos y en sus programas de

intervención con la comunidad y en la filosofía que subyace a las mismas escuelas.

El aporte teórico de la investigación radica en que permite explicar el enfoque cual es el potencial inclusivo que logran tener aquellos elementos de la organización; tales como: liderazgo y todas aquellas formas de ejercerlo, el trabajo participativo y colaborativo ente estudiantes, docentes con la finalidad de generar proyectos innovadores, las estrategias metodológicas didácticas en el aula, donde se fomente el acogimiento y la aceptación de los estudiantes en general, las estrategias de formación y reflexión en equipo, los materiales y los recursos humanos; asimismo, el incluir a todos aquellos que presenten alguna necesidad educativa especial, el tipo de apoyo y la modalidad, las barreras del aprendizaje y la participación de los padres y la escuela.

Por otra parte, el aporte práctico de la Investigación radica en que el estudio permite evaluar la realidad de las escuelas de educación inicial y sus prácticas de organización, valorar sistemáticamente aquello que acontece en las escuelas que acogen a niños y niñas con necesidades educativas derivadas de problemas de discapacidad y otras necesidades educativas diferentes. De esta evaluación, se extrae aquellas justificaciones, enfoques e ideas que expliquen la realidad de la inclusión en el sistema educativo.

Asimismo, los hallazgos de la investigación son sumamente importantes puesto que permiten otorgar una ruta para configurar a futuro, al interno de las Escuelas de Inicial, nuevas estrategias y acciones para insertar el enfoque de inclusión en todo su quehacer con el único beneficio de adaptar todo el servicio educativo a las necesidades educativas diferentes de los niños y niñas de ese nivel educativo.

II. MARCO DE REFERENCIA

2.1. Antecedentes del estudio

A nivel internacional:

(San Martín, Villalobos, Muñoz y Wyman, 2017), en su estudio denominado “Formación inicial docente para la Educación Inclusiva. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en Educación Básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva”, cuyo objetivo central fue conocer cómo se concebía la educación inclusiva en el diseño curricular de los programas académicos de la muestra de estudio y de qué manera incluían esta dimensión dentro de los procesos formativos que llevaban a cabo; aplicando una metodología de métodos mixtos lograron realizar el análisis de los perfiles de egreso y de las mallas curriculares de cada uno de los programas académicos seleccionados en su muestra contrastando con los discursos de actores clave de cada institución. Los resultados que obtuvieron demostraron que la mayoría de los programas desarrollaron una aproximación hacia la educación inclusiva basada en el discurso más no en la implementación de prácticas pedagógicas concretas; asimismo, observaron una incorporación parcializada y específica del enfoque de inclusión en algunas asignaturas. Adicionalmente, verificaron que no existían altos niveles de coherencia interna respecto a la concepción de educación inclusiva y cómo esta se debe desarrollar en los procesos de formación inicial del profesorado en cada uno de los programas analizados.

(Delgado & K, 2018), en su investigación “Propuesta de aplicación del enfoque de educación inclusiva en instituciones educativas pertenecientes al distrito metropolitano de Quito” tuvo como objetivo diseñar una propuesta de aplicación de enfoque de inclusión educativa. La metodología para conocer el nivel y calidad de la gestión de la educación inclusiva incluyó indicadores desarrollados por (Escribano, 2016), aplicando la entrevista y el cuestionario a una muestra de representantes de la comunidad educativa de nueve instituciones en Ecuador.

Los resultados mostraron: (a) indicadores de educación inclusiva categorizándola como una mediana gestión; (b) roles de los actores medidos a estudiantes y padres donde todos reportaron un buen nivel

de satisfacción, y (c) instituciones educativas que reportan la necesidad de apoyo para una educación inclusiva. El investigador llegó a concluir que el análisis realizado indicó que los actores no comprenden la fundamentación de la de la educación inclusiva.

(Ardilla, 2021), en su tesis titulada “Estrategias de Inclusión Educativa en el Colegio Gimnasio Campestre de Guilford” colegio de la ciudad de Bogotá, Colombia, se propuso identificar y describir las estrategias de inclusión educativa implementadas por el colegio Gimnasio Campestre de Guilford para trabajar con población que tenía diversidad funcional cognitiva. Para ello, realizó entrevistas semiestructuradas a 4 funcionarias de 3 cargos diferentes: psicólogas, directora del equipo terapéutico y la rectora misma del colegio con el fin de ofrecer diferentes perspectivas frente a esto. Analizó los resultados en clave de 4 categorías principales: Participación, Vínculos, Singularidad y Competencias.

Al respecto logro verificar que se encontró que el colegio no maneja un modelo de estrategias de inclusión educativa universal para trabajar con todos los estudiantes; que permite identificar unas necesidades y habilidades particulares, evitando categorizar, comparar y homogeneizar a los estudiantes, brindándoles un espacio de participación activa en sus proceso de inclusión, académico, social y emocional, desde una postura de la diversidad vista como un elemento intrínseco en lo humano.

(Torres & Ramos, 2019) realizaron una investigación para obtener el grado de maestría en educación en la Universidad Tecnológica de Bolívar, Cartagena de Indias, Colombia, denominado: “Gestión Escolar y Educación Inclusiva en la Institución Educativa Técnica Crisanto Luque de Turbaco - sede Bonanza”. En este estudio aplicativo, los investigadores se propusieron el objetivo de objetivo de diseñar un plan de mejoramiento para el fortalecimiento de los procesos relacionados con la gestión escolar, en el marco de la educación inclusiva en la Institución Educativa Técnica Crisanto Luque (IETCL) del municipio de Turbaco (Bolívar) en la sede Bonanza. Para tal efecto, desarrollaron un

diseño de investigación mixto y aplicaron cuestionarios sobre el índice de inclusión y de autoevaluación institucional, ambos instrumentos les permitieron describir el índice de inclusión y la autoevaluación institucional, asimismo aplicaron la técnica de grupos focales que otorgaron información complementaria sobre el tema de inclusión. Obtuvieron los siguientes resultados: en el criterio “existencia” se obtuvo un menor índice o porcentaje en la dimensión académica (42%), a diferencia del criterio “pertinencia” en el que el menor índice se obtuvo en la dimensión comunitaria (24%). Los criterios de Apropiación y Mejoramiento continuo de la Gestión Académica fueron los que reflejaron mayor debilidad (1 y 0%) respectivamente.

En base a sus resultados, los investigadores afirmaron que los procesos evaluados que se deben fortalecer de manera significativa corresponden a la Gestión Académica; observaron que la Institución Educativa Crisanto Luque presentaba un índice de inclusión por ejes de gestión que debía ser mejorado, marcando un indicador que orienta hacia el desarrollo de una propuesta educativa con enfoque inclusivo; consecuentemente, elaboraron una propuesta de plan de acción para la operacionalización de estrategias de carácter académico dirigido al mejoramiento y seguimiento de forma que pudiera conducir hacia el logro de la inclusión en la institución Educativa.

(Chavarría & Vásquez, 2022) para obtener la licenciatura en administración educativa en el Centro de Investigación y Docencia en Investigación, de la Universidad Nacional de Costa Rica realizaron una investigación descriptiva, exploratoria, titulada “La gestión administrativa para una educación inclusiva. Caso de estudio: Escuela Estados Unidos de América, San Joaquín de Flores, Heredia”, cuyos objetivos fueron: i) Analizar las prácticas del colectivo docente en el proceso de educación inclusiva desde la gestión administrativa en la escuela Estados Unidos De América San Joaquín de Flores en Heredia; ii) Identificar las prácticas de educación inclusiva en el centro educativo mencionado; iii) caracterizar al colectivo docente del centro educativo; y, iv) establecer las necesidades de formación del colectivo

docente para trabajar la educación inclusiva. Para tal efecto, deslindaron cuatro (4) categorías de análisis: Gestión educativa, gestión inclusiva, cultura inclusiva, formación del colectivo docente.

La investigación se aplicó bajo un enfoque cualitativo, con tres instrumentos que permitieron realizar un análisis objetivo: entrevistas directas, grupos focales y cuestionarios, con los cuales los investigadores lograron explorar e interpretar las variables de estudio

Uno de los aspectos más destacados de su análisis hace referencia a la necesidad de formación pedagógica, a la búsqueda de herramientas concretas como apoyo de la persona docente frente a la atención estudiantil en condición de discapacidad en un espacio común del aula.

Asimismo, identificaron la necesidad de fortalecer el conocimiento sobre las leyes, decretos, guías y lineamientos pedagógicos establecidos por el Ministerio de Educación Pública de su país.

Gracias a los resultados obtenidos, los investigadores destacaron la relevancia de la gestión administrativa en función de fortalecer los tres pilares orientados a la educación inclusiva: las políticas educativas, las prácticas educativas inclusivas y una cultura inclusiva; aseverando que estos tres pilares deben establecerse como objetivos en la planificación, ejecución y evaluación continua sobre la mediación pedagógica adaptada a las necesidades del estudiantado; así como en la capacitación y formación académica del profesorado.

A nivel Nacional

(Paíco, 2019) en su investigación “Implementación del enfoque de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en Lima Metropolitana”, basada en el estudio de dos casos, determinó los marcos de acción de las instancias, actores y agentes educativos en relación a los avances y resultados de sus áreas correspondientes y cómo ello repercute en las buenas prácticas de inclusión en las instituciones educativas de educación básica regular. La investigación tuvo como hallazgos principales que el contexto internacional y el debate en torno al enfoque de inclusión educativa han determinado el

cambio del modelo de integración hacia el modelo de inclusión en el contexto nacional, para lo cual se ha dado las normativas necesarias que orientaron su aplicación en las diversas áreas competentes del sector de educación. Esta adopción del enfoque de inclusión educativa para estudiantes con discapacidad fue promovida por organizaciones clave de la sociedad civil, quienes, mediante la presión hacia el Estado, conjuntamente con la presencia de actores estatales en el ministerio propiciaron la aplicación del nuevo enfoque de inclusión.

Las diferencias encontradas en los dos casos de estudio se relacionaron a: (1) el apoyo pedagógico especializado a la institución educativa (docentes de aula y estudiantes inclusivos). El personal del servicio de apoyo especializado SAANEE no se da abasto para atender a todos los estudiantes inclusivos, docentes e instituciones y, en muchos casos, se observó que las orientaciones hacia los docentes están sujetas a la voluntad de estos para ejecutarlas; es decir, no siempre se ponen en práctica las orientaciones brindadas en aspectos metodológicos para el aprendizaje de los estudiantes inclusivos en el aula. (2) El compromiso de los directivos y docentes determina la adopción y adecuada práctica de inclusión de estudiantes con discapacidad que favorece su aprendizaje. Se evidencia que el manejo del discurso de inclusión educativa no es suficiente para llevar a cabo la inclusión educativa, si no se trabajan acciones concretas para garantizar un adecuado aprendizaje. Estos resultados se explican, en un marco general, por la presencia y acción de las coaliciones promotoras; principalmente, por las alianzas establecidas entre las comunidades epistémicas con sociedad civil para incidir en el Estado.

(Lopez, 2018), en su tesis para optar el título de Maestro en educación en la Universidad César Vallejo, titulada “Propuesta de un programa de educación inclusiva: relaciones interpersonales en estudiantes de la Institución Educativa Privada Juan Mejía Baca– Chiclayo, 2017” se planteó como objetivo identificar el estereotipo, reacciones más asociado al concepto de “diferente” que tienen los estudiantes de la institución educativa privada Juan Mejía Baca– Chiclayo, 2017. A partir

de ello realizó una propuesta. La metodología aplicada fue cuantitativa, de diseño propositivo. Dentro de los resultados más destacados obtuvo que el 24% consideró como “diferentes” a aquellos compañeros que presentaron una personalidad, gustos y forma de pensar distinta a la que normalmente suelen frecuentar ellos; luego, un 20% consideró “diferentes” a aquellos alumnos que tienen un “comportamiento extraño”; a su vez el 16% observó la existencia de alumnos que no se relacionan socialmente con los demás; asimismo, el 8% indicó que son “diferentes” porque presentan características a la que “no están acostumbrados a ver”; de igual modo, el 4% considera que nadie es diferente.

Por su parte, (Sanchez, 2020), en su Tesis para optar el título de Licenciada en Trabajo Social en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, titulada “Apostando por una mejor educación inclusiva: El caso de la Institución Educativa Coronel José Gálvez de Comas.”, planteó como objetivo conocer las percepciones de la comunidad educativa sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad, tema poco abordado desde la mirada de los distintos actores de la comunidad, considerando a la directora, docentes, estudiantes y familias de estudiantes incluidos. La investigación se realizó en la Institución Educativa coronel José Gálvez ubicado en el Pueblo Joven “Collique”, perteneciente al distrito de Comas, evidenciando que lo que se planteaba en teoría sobre la educación inclusiva no se cumplía del todo en la práctica. La metodología que se empleó para esta investigación fue de enfoque cualitativo, en donde la investigación corresponde al método inductivo, el cual genera categorías de lo específico a lo general. El diseño es de campo, ya que son los mismos actores involucrados quienes proporcionaran la información necesaria, y se realizó a nivel exploratorio y descriptivo. En cuanto a las técnicas de recolección de información se utilizó las entrevistas a las y los docentes, directora y familias, mientras que las y los estudiantes participaron de un grupo focal. Encontrando así una variedad de información que permitió la descripción de la forma en cómo se da el

proceso de inclusión de las y los estudiantes, incluso permitió comprobar si los actores involucrados evidencian estereotipos, estigmas o es normalizado el concepto de discapacidad.

(Cajaleón, 2022) en su estudio para optar el grado de maestro, denominado “Gerencia Educativa y Metodología Inclusiva en la Institución Educativa EBE N° 2 San Francisco de Asís, Huaura” en el cual se propuso como objetivo general establecer la correspondencia entre la gerencia educativa y la metodología inclusiva en la Institución Educativa aplicando una investigación de tipo básica, transversal, con diseño descriptiva y correlacional; considerando una población y muestra de 21 maestros de la institución educativa, a quienes aplicó interrogatorios tipo Likert relacionados con la gerencia educativa y la metodología inclusiva; logró demostrar que existe una correspondencia explicativa entre la gerencia educativa y la metodología inclusiva en la Institución Educativa EBE N° 02 San Francisco de Asís, Huaura.

La correlación fue de una magnitud de 0,611, lo que implicaba que existen buenas condiciones para realizar una adecuada gestión educativa si se aplica una metodología gerencial inclusiva, reflejándose en la mejora de los resultados académicos de los escolares.

(Díaz & Díaz, 2014) en su tesis para obtener el grado de maestras en Educación titulada “Gestión del programa de inclusión educativa y el desempeño de docente del 2° grado de EBR” se propuso determinar la relación entre la gestión del Programa de Inclusión Educativa y el desempeño del docente del 2° Grado de EBR de la RED N° 08- UGEL 03, teniendo en cuenta que el liderazgo inclusivo en una Institución Educativa, influye en el buen desempeño del docente, concretándose en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

El estudio lo realizó seleccionando una muestra del 2° grado de la RED N° 08 con un total 13 Instituciones Educativas y 32 docentes a su cargo, aplicando dos instrumentos tipo escala: “Escala de Evaluación de la Gestión Educativa” y “Escala de Evaluación del Desempeño del Docente”, conformado por ítems seleccionados para determinar la

gestión del programa de inclusión educativa e ítems para determinar el desempeño docente en las instituciones.

Al concluir su investigación, encontraron que, a mayor gestión en el programa de inclusión educativa atribuía un mayor desempeño docente, y viceversa, confirmando los objetivos de su estudio.

2.2. Marco Teórico

2.2.1. La educación inclusiva

Antes de referirnos a la educación inclusiva, es pertinente partir del concepto de inclusión; para ello, citamos a la (UNESCO, 2007) como fuente principal, ya que toma a la inclusión como un proceso indispensable para identificar y responder a la diversidad de necesidades que presentan todos los estudiantes.

La sociedad actual enfrenta todavía un reto muy demandante en cuanto a brechas sociales. Si bien los individuos poseen diferentes capacidades y formas de expresión, existen conflictos cuando la libertad personal se usa como excusa para atacar la libertad del otro. Precisamente, las diferencias existentes entre seres humanos como discapacidades, sexo, etnia, religión, cultura, creencias, etc., son muchas veces las causas de los conflictos sociales. Aun cuando este tema resulta complejo para el análisis; en efecto, en las siguientes líneas se sostiene que la educación inclusiva es importante para el desarrollo de la sociedad.

En primera instancia, la exposición cotidiana a diferentes perspectivas conlleva al fortalecimiento de los mecanismos de interacción social entre estudiantes. En un artículo titulado “Las habilidades de interacción social: un puente hacia la inclusión”, (Váldez, 2020) sostienen que “la idea central de la inclusión educativa es que la escuela debe garantizar educación de calidad para todos sus alumnos, a pesar de las diferencias que puedan existir entre ellos, cualquiera que estas sean”. Entonces, el entorno generado por los distintos actores que conforman el

centro educativo debería favorecer el desarrollo de mecanismos de interacción social positivos para el dialogo y la aceptación. Esto debido principalmente a que el contexto constituiría una oportunidad para que los estudiantes desarrollen la empatía y la tolerancia, asumiendo el reto de compartir con todos superando las dificultades colaterales de la inclusión.

En segunda instancia, la aceptación social dentro del grupo inhibe los efectos negativos del acoso escolar en la edad adulta. Habiendo entendido que la necesidad de relación es una característica fundamental del ser humano, tanto que su integridad física y psíquica está supeditada a la relación con sus semejantes, la educación inclusiva provee de un medio potencial para el desarrollo de relaciones saludables libre de prejuicios. De acuerdo con el informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020 “Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción” publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, “la inclusión en la educación consiste en velar por que cada educando se sienta valorado y respetado, y pueda disfrutar de un claro sentido de pertenencia”. Se espera, por tanto, que la exposición a un ambiente inclusivo desde la etapa escolar garantice un desarrollo personal saludable para el individuo, evitando los efectos negativos del acoso escolar en su edad adulta.

En síntesis, habiendo distinguido las ideas sobre los efectos positivos de la implementación de una educación inclusiva, es evidente que esta favorece el desarrollo integral de los individuos en la sociedad. Esta tiene un impacto inicial en la formación de habilidades de interacción social saludable para la convivencia pacífica y tolerante, y evita a largo plazo los efectos negativos del acoso escolar entre los estudiantes. Contribuir con una educación inclusiva es, finalmente, responsabilidad de todos, pues en la suma de los esfuerzos individuales está la fuerza de la civilización.

Asimismo, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO, 2007) plantea que se requieren cambios y modificaciones en contenidos pedagógicos, de estrategias y estructuras que incluyen a todos los miembros de la comunidad educativa ya que sólo de esta forma los niños tendrán la posibilidad de incrementar su potencial, desarrollar sus talentos y ser productivos con su sociedad.

Esta idea, en nuestra opinión, coincide con la postura de (Carbajal, 2017), quien sustenta que se debe ofrecer una educación eficaz para todos, tomando como prioridad las características personales, psicológicas y sociales de cada alumno. En ese sentido, el investigador resalta que el propósito no es otro sino “establecer los cimientos para que la escuela pueda educar con éxito a la diversidad de su alumnado y colaborar con la erradicación de la amplia desigualdad e injusticia social” (p.10).

Queremos destacar que, de llegar a cumplirse en un futuro próximo, estas propuestas iniciales podrían ayudar a la mejora educativa de nuestro país, generando consciencia en cada individuo, invitándolo así a que sea parte del proceso; ya que si bien es cierto el docente y el alumno son los personajes principales en este programa, no es menos cierto que las personas que están alrededor, como familiares o amigos, también ofrecen aportes indirectos que suman a la mejora del cambio.

(Gento, 2020), refiere que, de esta misma forma, es necesario evaluar qué otras variables resultan relevantes para que el proceso educativo se desarrolle eficazmente. Por ello, resaltamos que es importante prestar atención a los materiales que se le ofrece al niño, el detalle de la planificación analítica de las actividades que se van a realizar con ellos y también toma en cuenta la adaptación del espacio que ayudará a que el niño pueda desplazarse con comodidad; así mismo, destaca que, si

se llevan a cabo estos cambios, el niño con necesidades educativas especiales tendrá una inmersión total en el ámbito educativo.

Se hace notar que muchas veces el término inclusión ha servido más como un reclamo, casi como una válvula de escape, para aquellos que sin confiar en lo que hay detrás del discurso inclusivo se han hecho eco de esta expresión para ocultar ideas y prácticas propias del modelo de integración escolar. Cuando se utiliza este concepto, al decir de (Morina, 2014), es necesario tener en cuenta quién, para quiénes y con qué fin se está haciendo mención a educación inclusiva.

2.2.2. Integración e Inclusión

Para poder entender el origen de la educación inclusiva es preciso encontrar las diferencias conceptuales que existen entre integración e inclusión. De acuerdo con lo planteado por los autores (Biedman, 2015), asumimos que la integración elimina algunas barreras de distancia y separación; además, constituye un primer paso en la conclusión de la segregación de alumnos con necesidades especiales.

El principio de integración implica el derecho a recibir una educación adecuada a las características individuales del alumno, dejando atrás la división y el etiquetaje. De esta forma, la integración es definida como lo opuesto a la segregación ya que “pretende un máximo de comunicación y un mínimo de aislamiento de los niños con problemas, facilitando su interacción social”.

De allí que sea posible sostener que todos los avances en educación están orientados a hacernos ver que todavía es necesario desarrollar propuestas que permitan brindar las mismas oportunidades académicas a todos los alumnos, respetando en cada uno de ellos el desarrollo de su potencial. Es así como nace una escuela que respeta las necesidades de

sus alumnos, la cual estimula y fomenta la participación de todos.

De lo anteriormente expuesto se puede decir que, de acuerdo a lo que plantea la (UNESCO, 2020), la inclusión invita a que todos sean participantes principales en el cambio, combatiendo así todo nivel de separación o desvinculación que se pretenda realizar y que impida ejercer los derechos a la educación. Sin embargo, existe un análisis de la situación internacional, llevada a cabo por (Gallego, 2015), donde se evidencia que existen diversos conceptos de inclusión y que la política educativa debe precisar cuál de ellas desea promover

- a) La inclusión como colocación: Hace referencia a la integración escolar, en donde se produce un cambio en la ubicación de los alumnos con necesidades educativas especiales, más no una modificación en los Centros Educativos para atenderlos.
- b) La inclusión como escuela para todos: Para resaltar que no es por lo tanto únicamente una forma de asegurar el respeto de los derechos de los niños discapacitados de forma que accedan a uno y otro tipo de escuela, sino que constituye una estrategia esencial para garantizar que una amplia gama de grupos tenga acceso a cualquier forma de escolaridad (Gonzales, 2017).
- c) La inclusión como participación: Esta forma de entender la inclusión invita a toda la comunidad educativa a la participación del cambio que beneficien los procesos de aprendizaje donde participan todos los alumnos. (Gallego, 2015).
- d) Inclusión Social: En este concepto no sólo se involucra al sistema educativo, sino que se extiende al verdadero significado que implica la inclusión en una sociedad (Gallego, 2015).

Visto así, es evidente la necesidad de manejar con claridad no sólo el término sino las diferentes concepciones que se tienen de la inclusión, así como sus variantes, para poder llevar a cabo una metodología eficaz y que contribuya a alcanzar el propósito central de la inclusión.

2.2.3. Educación inclusiva en el nivel inicial

Aspectos legales

Existe una variedad de políticas que avalan la educación inclusiva, pudiéndose tomar como referencia las detalladas por (UNESCO, 2020), las cuales tienen como prioridad la protección de los niños, niñas y adolescentes y de las personas con discapacidad, teniendo en cuenta la vulnerabilidad jurídica y social que afrontan, así como las situaciones de exclusión y discriminación que las afectan y las limitan del pleno goce de sus derechos en condiciones de igualdad (p.87).

En el artículo 1 de La Ley General de la Persona con Discapacidad N°27050, se establece la creación de un régimen legal de protección, atención de salud, trabajo, educación, rehabilitación, seguridad social y prevención para que la persona con discapacidad alcance su desarrollo e integración plena en la sociedad. Actualmente, existe una Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE, que está conformada por un conjunto de normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en las Instituciones Inclusivas, Centros o Programas de Educación Básica Especial.

El artículo 13 hace referencia a la calidad de la educación en la Ley de Educación N° 28044, donde se debe:

- Promover medidas para garantizar el acceso a una educación pertinente y de calidad.
- Orientar la formación inicial y en servicio de los docentes para su atención pertinente y garantizar la capacitación de docente de instituciones educativas públicas.

- Establecer lineamientos para realizar diversificaciones y adaptaciones curriculares pertinentes a las características de los estudiantes en sus respectivos entornos.
- Asegurar que el servicio educativo que se brinde esté de acuerdo a las características y necesidades específicas de la población, proporcionándole las condiciones que se requieran para alcanzar los logros de aprendizaje esperado.
- Apoyar las prácticas inclusivas de la población con necesidades educativas especiales, con la participación de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), generando un entorno educativo que valore, fortalezca y respete la diversidad, así como el sentido de comunidad.
- Orientar el diseño de espacios educativos amables e inclusivos con diferentes alternativas para los estudiantes con discapacidad, para lo cual adopta medidas de accesibilidad física, códigos y formas de comunicación, flexibilidad horaria y provisión de recursos específicos para su atención.

Es importante resaltar que los estudiantes con necesidades educativas especiales sean promovidos de grado tomando en cuenta los logros o avances de aprendizaje que tengan frente a las adaptaciones curriculares que las docentes han establecido al inicio del periodo escolar. Para finalizar este apartado, se considera oportuno mencionar que los niños con necesidades educativas especiales cuentan con respaldo de leyes que les facilitan y apoyan el acceso a instituciones educativas, por lo cual las familias sienten una responsabilidad compartida con el Estado, dándoles así una esperanza que los motivará a sacar adelante a sus niños.

Población beneficiada a través de la educación inclusiva

Todos los alumnos que asisten a las aulas inclusivas son beneficiados, ya sea directa o indirectamente. Aquí no sólo existe un beneficiado, por el contrario, se benefician todos los

alumnos que asisten a estas aulas; sin embargo, en algunos casos puede existir mayor impacto que en otros. Consideramos que los beneficiados directos son aquellos alumnos que presentan diversos problemas, ya sean físicos o mentales; que al estar incorporados comparten y aprenden experiencias de los otros alumnos.

(Wolger, 2016), señala que la experiencia puede demostrarnos que progresivamente estos alumnos van desarrollando sus habilidades llegando a ser personas gratas, incorporadas a la sociedad; lo que podría poner en evidencia, asimismo, que, a través de esta socialización con niños regulares, se promueve el crecimiento de la autoestima, lo cual a su vez mejora la calidad de vida del niño.

De esta manera las escuelas ayudan a los niños a adaptarse, dando apoyo y adecuando la enseñanza a los alumnos. Junto con ello construyen la independencia, el respeto mutuo y la responsabilidad. Una educación de calidad, como bien señalan (Stainbucks, 1999), implica que estos niños puedan ampliar sus conocimientos, destrezas y consciencia como consecuencia de su inclusión en el aula.

En ese orden de ideas, (Chipana Salazar, 2016), precisa que los niños con necesidades educativas especiales que asisten a las clases regulares muestran un nivel académico y social superior al grupo de niños que participa de un contexto similar; por ello, podemos sostener que es posible que el grupo de niños regulares que conviven en el aula desarrollan actitudes y valores significativos en base a las experiencias que tienen con sus compañeros con necesidades educativas especiales.

Finalmente, llegamos a la firme conclusión de que los niños regulares, al convivir con personas que presentan algún tipo de discapacidad, lograrán desarrollar sentimientos más humanos,

los que se reflejarán también en el trato que tengan en su entorno familiar y social.

Características de la enseñanza en un aula inclusiva

Un aula inclusiva requiere contemplar la atención equitativa a la diversidad, lo **mismo** que partir de la promoción de los derechos humanos en defensa de la exclusión del alumnado considerado diferente. Como bien menciona (Arnaiz, 2013), una escuela inclusiva requiere aceptar que las dificultades de aprendizaje que presentan los alumnos con habilidades diferentes no provienen únicamente de sus propios déficits, sino también de las inadecuadas respuestas educativas que reciben.

De allí que (Arnaiz, 2013), se propusiera identificar los rasgos comunes que presentan los centros en los que una Educación Inclusiva es próspera. Estas características son:

- Trabajo colaborativo;
- Ideas y creencias compartidas;
- Compromiso de la familia;
- Protagonismo del profesor tutor;
- Claro establecimiento de relaciones entre los diversos profesionales;
- Uso efectivo del personal de apoyo;
- Planes o programas de desarrollo individual o adaptaciones curriculares individuales significativas;
- Procedimientos para evaluar la eficacia.

Por ello, sostenemos que en el aula se deben desarrollar estrategias que favorezcan la participación de todos los alumnos, incluso el de los niños con habilidades diferentes; así mismo, los métodos y estrategias tienen que realizarse mediante una cultura de trabajo cooperativa y orientada a la innovación; y finalmente los objetivos deben ser claros y precisos que les permita a los niños alcanzarlos, por ello se requiere de flexibilidad.

La (UNESCO, 2020), señala que un ambiente inclusivo y de aprendizaje seguro y acogedor ayuda a los niños a sentirse más seguros de sí mismos y a aumentar su auto concepto. Lo que nos pone en condición de tener que adaptar los recursos pedagógicos a las necesidades de todos los niños y niñas, siempre priorizando las características particulares de cada uno; además, en cada actividad que realice la docente, se deberá propiciar la socialización y el trabajo conjunto entre todos los niños.

En algunos casos, es necesario adaptar ciertos materiales para que sean accesibles a todos los alumnos. Como lo dice el (Patronato Peruano de Rehabilitación y Educación Especial, 2005), cuando un aula se ve implementada de recursos o enseñanza didáctica, no solo beneficiará a los niños con necesidades educativas especiales, sino, a todos, ya que de esta manera los demás niños podrán experimentar otras habilidades que no conocían.

Las actividades, espacios, materiales y tiempos también son factores importantes que influyen en el aprendizaje de cada niño, por ello la (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007) propone lo siguiente:

- Presentar actividades de corta duración, utilizando un aprendizaje basado en el juego, es decir que sean entretenidos y atractivos para el niño.
- Dejarles tiempo suficiente para terminar las tareas y poco a poco ir exigiéndoles mayor velocidad en su ejecución o realización.
- Dar al alumno la posibilidad de trabajar con objetos reales y que pueda obtener información a partir de otras vías distintas al texto escrito.
- Tener preparado con anticipación el material que se va a utilizar. Conviene disponer de material en abundancia por si se ha de cambiar las actividades.

- Aplicar lo que se enseña y dejar que realice prácticas repetidas para afianzar lo aprendido. (p.51)

Es por ello que, según lo que se expresa en la Norma Técnica para el diseño de locales de Educación Básica Especial, el mobiliario que responde a las necesidades y exigencias propias para el trabajo con niños y niñas con discapacidades son:

- Rampas y pasamanos para el ingreso a los locales escolares.
- Baños con pisos antideslizantes que impidan caídas.
- Se debe evitar los desniveles que significan un obstáculo para el traslado de personas ciegas o en sillas de ruedas.
- Implementar un buen nivel acústico para preservar las interferencias en la comunicación en las personas con problemas de audición o ceguera.
- Para los niños con sillas de ruedas, las mesas deben tener huecos para calzar los laterales y quedar más cerca del escritorio. Algunos estudiantes con dificultades motoras necesitan fijar el papel al tablero. (p.129)

Se puede concluir que cuando hablamos de un aula inclusiva, nos estamos refiriendo a formar al niño como persona y colocarlo en el centro del proceso de aprendizaje; para ello, se hace necesario, en primera instancia, entender las diferencias del niño y acomodar el contexto escolar a las condiciones especiales de él.

2.2.4. Proceso de adaptación del niño en el aula en el nivel de educación inicial

Proceso de adaptación del niño en aula regular

El proceso de adaptación de un niño al aula escolar significa un cambio en la rutina de actividades que hacía a diario; lo cual refiere a una separación entre un entorno familiar que le brindaba seguridad a un entorno completamente nuevo, en el cual tendrá que ir desarrollando estrategias para adaptarse y desenvolverse adecuadamente.

En un inicio el niño se muestra tímido y poco participativo, está a la expectativa de los sucesos que pasan a su alrededor, analiza el contexto para luego actuar; se considera que durante este periodo se le llama “Sociabilidad Incontinente”, todos sus progresos dependen de las primeras vivencias que tenga con sus pares. Así mismo, es posible detectar que cuando el niño llega al nido por primera vez, el mismo docente se puede convertir en un posible rival, si el niño tiene una relación inestable con su madre, le costará adaptarse a la rutina escolar, y el proceso de adaptación le demandará mayor esfuerzo.

En esta etapa, el niño tiene temor de relacionarse con los objetos y sus pares; por ello es importante despertar la curiosidad del niño en este proceso de adaptación a la escuela, facilitándole y proporcionándole un clima de seguridad y afectividad; así mismo, la autora señala que se puede iniciar el trabajo académico con elementos sencillos para luego pasar a los complejos, y así construir nociones abstractas de la inteligencia.

(Verdugo, M y Bermejo, B, 2005), señala que en el ser humano existen habilidades de adaptación; estas pericias, en la propuesta de los autores, incluyen diez áreas o dimensiones que reflejan las destrezas de acomodación que puede tener una persona a un nuevo contexto. No obstante, por la necesidad específica de esta investigación, sólo detallaremos 3, las cuales dividiremos por etapas:

Etapa inicial: en este periodo se establece la comunicación y es donde el niño va adquiriendo habilidades que le ofrecen la capacidad de comprender y transmitir información mediante comportamientos simbólicos o no simbólicos; es decir, que en su práctica se puede observar un intercambio de palabras hasta un movimiento o expresión facial/corporal. Asimismo, empieza el autocuidado donde el niño se inicia en actividades de cuidado

personal; por ejemplo, las rutinas de aseo, comida, momento de vestimenta y arreglo personal.

1. Etapa intermedia: en este momento, las relaciones que va estableciendo con sus pares resultan importantes en esta etapa, puesto que son habilidades sociales que se evidencian a través de la calidad de interacciones, adaptar las conductas a las normas establecidas y de iniciar amistades.

Es importante que los niños puedan asimilar que existe una rutina establecida que es necesario seguir para realizar las actividades del día. Esta autodirección ayuda al niño a entender que existe una secuencia de rutinas que debe seguir.

2. Etapa final: aquí se desarrollan habilidades cognitivas que tienen que ver con las operaciones del pensamiento por el cual el niño va haciendo suyos los contenidos que recibe del medio; asimismo, se establecen habilidades relacionadas con aprendizaje escolar.

Evaluando las etapas descritas anteriormente, es preciso señalar, por un lado, que cada niño pasará por estas fases en un tiempo específico que dependerá de sí mismo y de la estimulación que tenga a su alrededor, pues como se observa en la descripción anterior, se inicia con una transmisión de información, como primer contacto con los demás, luego mediante interacciones más constantes se logra establecer vínculos estrechos con los pares, para finalmente dar paso a una concientización profunda sobre sus propios intereses para iniciarse en actividades pedagógicas (Verdugo & Bermejo, 2005).

Por otra parte, es posible que surjan en los niños algunos inconvenientes con la necesidad de adaptación, por ejemplo, inestabilidad y dependencia emocional. Frente a esta situación se considera necesario abordar algunas pautas, siguiendo a

(Verdugo, 2005), para aquellos padres de familia que estén interesados en facilitar el proceso de adaptación del niño, ya que en muchos casos es posible que se presente una inadecuada intervención de los padres, lo cual podría generar en el niño un sentimiento de abandono e inseguridad.

Dentro de las recomendaciones, se destacan las siguientes:

- a) Es necesario que los padres conversen con sus niños sobre la nueva experiencia que vivirán en el nido.
- b) De ser necesario acompañarlos un tiempo en el nido, dejando que las maestras les indiquen el momento apropiado de irse.
- c) Despedirse siempre de sus niños cuando van a salir de sus casas. Esto les brinda seguridad y confianza cuando deben quedarse con otros. “Escaparse para que el niño no llore” solo estimula la inseguridad y un excesivo apego a los padres.
- d) Establecer una relación cercana con la maestra quien podrá aclarar sus dudas y atender sus preocupaciones. Ayuda mucho que los papás les digan a los niños que la maestra es una persona confiable que los sabrá entender y cuidar.

Consideramos que seguir estas pautas garantiza la posibilidad de éxito en los niños en cuanto a su adaptación a nuevas circunstancias.

2.2.5. Rol del docente

El proceso de adaptación es también un periodo por el cual toda docente tiene que pasar al inicio del año escolar, por eso es necesario que cada una de ellas conozca a los alumnos con los que trabajará, identificando sus necesidades y fortalezas; así las programaciones que realice guardarán relación con la población estudiantil que le toque trabajar.

Los docentes, tal como lo sostiene (Morina, 2014), son los llamados a lograr todos los procesos de mejora, lo cual es

considerado como la “clave” de la solución. Es por ello, desde nuestra perspectiva, que por más que tengan dificultades para cambiar y crear un “trabajo académico”, es importante que lo hagan. De igual forma, consideramos que también es importante que los docentes tengan paciencia y recuerden que los niños con necesidades educativas especiales aprenderán lo propuesto, pero con estrategias y tiempo suficiente. Por ello, estimamos que, por encima de todo, los maestros deben estar dispuestos a querer hacer el trabajo y que les agrade hacerlo, es decir, en otras palabras, que tengan vocación.

En ese contexto, concordamos lo propuesto por (Arnaiz, 2013) y proponemos como necesario que se ejecuten los siguientes aspectos:

- Se atienda de una manera diferenciada a todos los alumnos, respetando su individualidad para lo que sería necesario considerar los siguientes criterios:
- Cada docente necesita identificar las habilidades e intereses de sus estudiantes, de manera que pueda tomar en cuenta esos puntos para elaborar sus actividades pedagógicas.
- Ofrecer a cada estudiante la confianza para que realicen sus actividades con seguridad y tranquilidad; es decir, que disfruten cada experiencia que tengan en el aula de clases.
- Todo trabajo que se asigne debe estimular la participación del estudiante, así como la valoración del esfuerzo que haya tenido en cuanto al desarrollo de la tarea. (p.6)

2.2.6. La Gestión escolar

La gestión escolar es una dimensión que puede asegurar la calidad en la educación si se configura en base a estándares y principios de inclusión y equidad. El análisis de lo que implica la gestión escolar, sus factores y elementos permitirá cómo insertar el enfoque de inclusión de manera efectiva.

La educación es un derecho del que goza toda persona y ésta debe de cumplir condiciones mínimas de calidad. Por esta razón, las instituciones educativas quedan obligadas a implementar estrategias para ofertar un servicio educativo para que asista al derecho de todo ciudadano de recibirlo en las condiciones que la ley otorga. Finalmente, las aspiraciones de toda organización educativa es formar ciudadanos que puedan enfrentarse satisfactoriamente a la vida; preparados, con las competencias necesarias para insertarse en un mundo laboral competitivo, complejo y cambiante cada vez más retador.

Hemos escuchado mencionar en muchas oportunidades que la única manera de cambiar la sociedad e impulsar su desarrollo sostenible es a través de la educación, tal afirmación no deja de ser totalmente cierta pues la educación es la mejor arma que cada persona tiene para enfrentarse a la vida; es por ello, la gran necesidad de recibir una educación de calidad, desde la educación primaria, puesto que es una cadena que va ir complementándose luego en secundaria y/o institución de nivel superior.

Cuando se habla de recibir una educación de calidad, se asume que se tiene que contar con una escuela en donde cada individuo construya y día a día adquiera su aprendizaje. Es en esta parte donde la gestión escolar adquiere gran importancia; por ello, se procurará definir qué es gestión escolar con ayuda de algunas citas de autores.

Muchos autores fundamentan que no existe definición precisa sobre el concepto de “Gestión Escolar”, pese a ello, (Carbajal, 2017), distingue la gestión como el conjunto de acciones orientadas hacia la consecución de ciertos objetivos estratégicos que se desarrollan en las diversas áreas de la organización escolar y en cuyo diseño y evaluación participan, en alguna medida, las personas encargadas de llevarlas a cabo; entre las que podemos contar a los directivos, docentes, personal

administrativo, de apoyo, estudiantes, padres de familia, dicho de otra manera, toda la comunidad educativa.

La gestión en la escuela siempre es liderada por el director, gerente o gestor de la escuela; sin embargo, podemos decir que son los agentes educativos directos e indirectos quienes contribuyen a lograr los propósitos educativos. Desde nuestra óptica, un buen gestor asegurará que el alcance de sus decisiones y acciones impacten de manera positiva en la comunidad educativa.

En este sentido, la gestión escolar son acciones y actividades que se desarrollan en conjunto, más no solo el director, sino que tiene que contar con la participación de los maestros, los alumnos, y toda la comunidad educativa. Sólo de esta manera se va lograr resultados de mejora. Una gestión escolar es tener la capacidad de observar cada año que deficiencias presenta la institución educativa y observando ese panorama mejorarlas; para que de esta manera se preste un servicio de calidad a los educandos.

Al mismo tiempo, como ya se ha dicho, la gestión escolar son acciones, pero acciones en busca de una mejor educación, algo como un proyecto donde se evalúa aquellos déficits y se busca resolverlos y mejorar; por ejemplo, mejorar las condiciones en la que el alumno desarrolla su educación, si cuenta con las herramientas necesarias y si es un ambiente adecuado para desarrollar su aprendizaje.

Por otro lado, la gestión escolar presenta cuatro dimensiones de gran importancia:

1. La primera es dimensión pedagógica; la cual se centra en la enseñanza por parte de los profesores y el aprendizaje por parte de los alumnos, al mismo tiempo, está presente la relación entre maestro y alumnos, propiciando un ambiente sano, basado en el respeto y la tolerancia. La cual impulsa

para que el maestro tenga la capacidad de evaluar sus métodos de enseñanza y mejorarlas.

2. La segunda es la dimensión comunitaria; puesto que la escuela no solo debe centrarse en el aprendizaje intelectual, sino en las relaciones armónicas con los demás; involucrar a los padres de familia ya que también forman parte de la comunidad escolar; por ejemplo, realizar reuniones en los centros educativos involucrando a toda la comunidad estudiantil para informar los índices de violencia familiar, discriminación y valores, de esta manera buscaban prevenir esta problemática.
3. La tercera es la dimensión organizacional; basándose como su nombre mismo lo dice en la organización de las responsabilidades, en esta podemos encontrar la organización y división del trabajo por parte no solo de los maestros sino también de los alumnos.
4. La cuarta es la dimensión administrativa; siendo de vital importancia, se refiere a todos los procesos técnicos que apoyarán la elaboración y puesta en marcha del proyecto educativo, y es fundamental para el desarrollo de algunas dimensiones mencionadas anteriormente; por ejemplo, en el plano del manejo financiero, para que de esta manera se pueda implementar algunos sectores de la institución.

En síntesis, es posible afirmar que la gestión escolar es muy importante para mejorar la calidad de educación, siempre y cuando sea un trabajo en equipo, donde se cuente con la participación de toda la comunidad escolar. Se observa en algunas ocasiones que falta algo de compromiso, empezando por el director, los profesores y los alumnos; sin embargo, la educación es fundamental para toda persona y por lo tanto debe ser un tema serio para toda la comunidad educativa.

También se ha observado que los alumnos dan para más, por esta razón, necesitan herramientas para demostrar y poner en

práctica su potencial y en ocasiones la institución no cuenta con estas herramientas, la cual limita al alumno en su aprendizaje. Por lo tanto, es muy importante la gestión escolar, donde se evalúa aquello que falta en una escuela para poder resolverlas; es decir son acciones en busca de mejorar la educación estudiantil en todos sus ámbitos, empezado por tener un ambiente y condiciones adecuadas, contar con maestros capaces en propiciar el liderazgo, y sobre todo valores, como la humildad, realizar actividades donde sus alumnos puedan competir con otra institución de esta manera propiciar a ser competitivos.

Para (Zarate, 2011), la administración no es sino la tarea de conducir el esfuerzo y el talento de los demás para el logro de resultados; entendemos que esto supone que, en la medida en que el director contribuya a la consecución de metas en forma eficiente y eficaz, mediante interrelaciones que propicien el deseo de aportación de los demás, la escuela logrará su buen desarrollo y esto arribará en mejores aprendizajes, en la mejor formación de los estudiantes.

(Biedma, 2015), define la gestión como “el desarrollo de procesos responsables del director escolar en la cual debe planificar, controlar, definir objetivos, tomar decisiones para poder solucionar problemas, desarrollar una comunicación efectiva e influir en la capacitación del personal docente” (p.12). Esto quiere decir que el director escolar debe ponderar el colectivo docente y los recursos a disposición para hacer frente a los diversos retos que la educación conlleva día a día. Además, agregamos que este es un proceso continuo que depende de cada uno de los miembros que conforman la gestión para lograr satisfactoriamente los objetivos.

La gestión escolar tiene un enfoque generalizado en la satisfacción de necesidades, en primera instancia una buena gestión crece y evoluciona con el alumnado, se adapta a sus

necesidades para poder cumplir los objetivos requeridos. Además de esto, si es correcta la gestión, permitirá a los docentes cumplir con su función a cabalidad y de manera eficaz, así también generando un puente entre el ente educativo y los representantes del alumnado. Mediante una comunicación asertiva con cada uno de ellos, donde escuchar y observar es esencial para identificar problemáticas a tiempo

La buena gestión escolar implica saber planear, organizar, dirigir, coordinar y controlar; tareas que no solamente quedan en exclusividad del director, sino que deben ser compartidas con los demás actores de la comunidad educativa.

Por otro lado, la gestión escolar comprende la estructura organizativa y relaciones entre las personas que desempeñan las funciones, cantidad de personal directivo, docente y de servicios de la escuela. Asimismo, implica las relaciones de coordinación y subordinación, los procedimientos de comunicación, los modos en cómo se desarrollan las funciones de planificación, actualización, supervisión, evaluación, la distribución de recursos, la infraestructura y el estado de conservación de la misma. Parte de la gestión incluye también los documentos de gestión (proyecto educativo, plan de trabajo anual, reglamento interno, entre otros), la filosofía, principios y orientación de la escuela. De la misma manera, se encuentra implícita en la gestión escolar, la actuación pedagógica del personal docente (gestión pedagógica) y del directivo (gestión directiva), las actividades complementarias, participación de la escuela en eventos con la comunidad y padres de familia.

2.2.7. Dimensiones de la gestión escolar

El Ministerio de Educación (2021), en la guía actualizada para la gestión escolar, determina que las dimensiones de la gestión escolar son: la estratégica, administrativa, pedagógica y comunitaria.

2.2.7.1. La Dimensión estratégica

Referida a la generación de una orientación clara y compartida de los fines y propósitos educativos de la IE, a partir de la cual se formulan objetivos y metas para la mejora de la misma. Propone estrategias a mediano plazo para alcanzar los indicadores proyectados. Esta dimensión es liderada en las instituciones educativas por el equipo directivo y el CONEI y operativizada por el personal de la institución que participe de las tareas involucradas para lograr la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones estratégicas.

2.2.7.2. Dimensión administrativa

Referida a las actividades de soporte que aseguran las condiciones de operatividad de la IE y permiten que las tareas pedagógicas, estratégicas y comunitarias se realicen de manera fluida y efectiva. Esta dimensión es liderada por el Comité de gestión de condiciones operativas y operativizada por el personal de la IE que participe de las tareas involucradas.

2.2.7.3. Dimensión pedagógica:

Este espacio está referido a la gestión del núcleo pedagógico de la IE, es decir, el conjunto de actividades y recursos con mayor proximidad al logro de aprendizajes. Esta dimensión es liderada por el Comité de gestión pedagógica y operativizada por el personal de la IE que participe de las tareas involucradas.

(Sanchez, 2020), relaciona la gestión pedagógica con el liderazgo directivo y destaca que la labor pedagógica se refiere a las atribuciones curriculares y

administrativas del director que le permiten la posibilidad de conducir la escuela y de imprimirle dirección a las funciones pedagógicas y a otras relacionadas con la gestión administrativa, logrando la dirección del currículo y resultados de aprendizaje en los alumnos. En nuestra opinión, esto quiere decir que las responsabilidades del personal encargado deben estar muy claras si se quiere alcanzar un rendimiento eficiente; además, el perfil del directivo debe incluir algunas habilidades resaltantes, como lo es el liderazgo pedagógico, ya que será un factor primordial para mejorar el sistema educativo; logrando así las metas y objetivos.

Por otra parte, de acuerdo con Montas (2008), la gestión pedagógica debe centrarse en brindar acompañamiento y facilidades a la población estudiantil en el proceso de enseñanza y aprendizaje para propiciar situaciones que favorecen la elaboración de nuevos saberes y el desarrollo de los valores. Lo cual, para nosotros, quiere decir que la gestión desde el criterio pedagógico se centra en que el estudiante obtenga nuevos conocimientos, pero también en desarrollar sus valores con la intención de educar correctamente a la sociedad del futuro.

2.2.7.4. Dimensión comunitaria:

Referida al fomento de una gestión de la convivencia escolar sustentada en los enfoques del CNEB, que garanticen un espacio seguro para el aprendizaje y el desarrollo integral de las y los estudiantes. Esta dimensión es liderada por el Comité de gestión del bienestar y operativizada por el personal de la IE que participe de las tareas involucradas.

Las cuatro dimensiones de la gestión escolar, permite a las autoridades, especialmente al director de la institución educativa, analizar los procesos de la práctica educativa para detectar aquellos problemas que impiden concretar los objetivos estratégicos y curriculares establecidos, cuya finalidad es brindar una educación de calidad a los estudiantes. De igual forma, induce a la reflexión acerca del desarrollo, seguimiento y evaluación del proyecto educativo al contextualizar las necesidades de la organización que deben ser atendidas de manera sistemática por todos los involucrados mediante la construcción de una cultura colaborativa y participativa.

2.2.8. Enfoque de inclusión y la gestión escolar

La gestión educativa incluyente se constituye en un proceso, una búsqueda continua de formas que permitan incrementar la presencia y la participación de todos los estudiantes en su proceso de formación y desarrollo. Esto implica que desde el director de una escuela se observe una práctica equitativa, ética y transparente para atender a estudiantes que presentan necesidades educativas diferentes; en el caso del profesor; este no debe perder jama el interés por enseñar, el interés por identificar las particularidades de cada uno de sus estudiantes y adaptar sus estrategias de enseñanza para que favorezca el aprendizaje de todos sus estudiantes y no de los que muestran mejor rendimiento. Las prácticas pedagógicas deben ser flexibles para potenciar el desarrollo de habilidades y competencias. Por ello es que la creatividad del maestro juega un papel muy importante. La misma clase planeada para dos grupos de la misma asignatura nunca será igual ya que los factores humanos, culturales, climatológicos, de desarrollo, etc., no serán los mismos en los dos grupos. Como ya se

mencionará, la inclusión en el ámbito educativo se discute desde hace casi 30 años.

(Moliner, 2008), realiza un estudio importante desde el punto de vista de su aporte a la inclusión, ya que distingue los factores que la favorecen y los clasifica en cuatro niveles: aula, escuela, sistema educativo y social. El autor sostiene que para impulsar una educación inclusiva los planes de acción deben configurarse como reformas educativas, es decir, se requiere de una conciencia social inclusiva y una legislación congruente. Además, resalta la importancia de las redes de colaboración para la creación de una comunidad educativa capaz de disminuir la exclusión que viven algunos estudiantes, y revisar que el suministro de recursos humanos y financieros sea adecuado para enfrentar la complejidad de las políticas inclusivas. Finaliza con la advertencia de que el cambio hacia la inclusión en las escuelas es lento, pero posible, y “supone una gran oportunidad para el aprendizaje y la mejora tanto de las personas como de las instituciones” (p. 42). Esto supone, sin lugar a dudas, que las escuelas deben contar con la capacidad para apoyar el aprendizaje y la participación ante la diversidad del alumnado.

Rol de la gestión educativa

El rol de la gestión educativa en el proceso de adaptación del niño es esencial, ya que como se ha mencionado anteriormente, todo niño, sea inclusivo o no se sentirá más cómodo si trabaja en un ambiente donde percibe seguridad y afectividad. Frente a esto, la Dirección Nacional de Educación Básica Especial (2007) propone algunas sugerencias para la escolarización:

- Ofrecer al niño una adecuada atención en el proceso de adaptación a su nueva escuela.
- Crear estrategias que ayuden al niño a obtener mayor autonomía y confianza en su nuevo entorno escolar.

- Presentar actividades retadoras que permitan al niño evaluar su nivel y determinar si requiere de una práctica constante o ejercicios que le permitan seguir avanzando en su nivel de aprendizaje.
- Contener al niño cuando surja el miedo o ansiedad y conversar con él para ofrecer tranquilidad.
- Crear espacios que ayuden al niño a desarrollar el auto concepto y a través de ello trabajar la autoestima.
- Brindar el apoyo verbal y visual para la comprensión de instrucciones.

Con estas propuestas, la comunidad educativa mejorará la calidad de educación de los niños con necesidades educativas especiales y lograrán el bienestar de cada uno de ellos.

Por otro lado, (Arnáiz, 2013) explica que muchas escuelas ahora promueven un aprendizaje competitivo, el cual destruye la comunidad que es uno de los objetivos de la educación inclusiva.

Por ello afirma que es importante promover el aprendizaje cooperativo ya que es una muy buena estrategia de aprendizaje que facilita la enseñanza en el aula inclusiva. Esto se debe a que se basa en el trabajo de grupos heterogéneos en el cual se estructuran actividades multinivel y también se necesita la colaboración del grupo.

Sin embargo, no es lo mismo pedir que los alumnos se sienten en grupos y trabajen a que el docente estructure “cuidadosamente el trabajo a realizar para que los estudiantes trabajen en grupos de aprendizaje cooperativo”

En muchas ocasiones surgen dificultades en el camino hacia el cambio de una educación tradicional, a una educación inclusiva, la primera y principal dificultad es la actitud que puede tomar la comunidad educativa hacia los cambios, la incertidumbre y el riesgo; otra dificultad es que son pocas las comunidades de

aprendizaje que se forman en las instituciones educativas en donde participen todos los integrantes (profesores, alumnos, familias en los de objetivos compartidos para todos); y por último tenemos la dificultad que se cree que todos los alumnos no pueden estudiar juntos. Toda la comunidad educativa y en especial los docentes cobran un papel estratégico en la transición de una escuela exclusiva a una inclusiva toda vez que dominan metodologías y recursos que, adaptadas a la diversidad de sus estudiantes, pueden ser herramientas relevantes de cambio.

Tal y como apuntan (Orozco, 2019), citado en (Sanahuja, Moliner, & Benet, 2020), las prácticas docentes, que fomentan una pedagogía inclusiva en el aula de educación, deben sustentarse en: 1) múltiples y variadas estrategias metodológicas, 2) una evaluación y autoevaluación auténtica, y 3) el cambio de rol, es decir, el docente debe asumir un rol de acompañante y el alumnado debe ser el protagonista de su propio aprendizaje. Las prácticas inclusivas tratan de asegurar que las actividades que se llevan a cabo en el aula o en el centro faciliten y promuevan la participación de todo el alumnado partiendo de sus saberes formales y no formales.

Carreres (2020) señalan que “la escuela inclusiva, a través de sus procesos participativos, puede convertirse en uno de los motores con mayor fuerza para potenciar la transformación hacia una educación inclusiva de equidad y calidad a través del análisis de las prácticas docentes en los centros” (p.126). Sobre lo expuesto, se puede mencionar que la Escuela puede convertirse en un espacio reflexivo en el cual todos sus miembros incluyendo los estudiantes puedan construir una cultura de inclusión y respeto a la diversidad incorporando acciones compartidas orientadas por un objetivo común de sana convivencia. La comunidad educativa entonces, se convierte en un agente activo, promotor de la inclusión, con capacidad de

decisión de todo aquello que puede afectar el bienestar de sus miembros; muy en especial, de aquellos con habilidades y necesidades diferentes.

2.3. Marco Conceptual

- **Atención a la diversidad.** La definición de “atención a la diversidad” en el contexto educativo es una situación donde el estudiante es protagonista de los aprendizajes, puede presentar necesidades educativas temporales o permanentes, derivadas de factores de culturas, de orígenes, del nivel socio económicos y personales (Gento, 2010)
- **Educación inclusiva.** Según (UNESCO, 2015), la definición de “educación inclusión” es un aseguramiento de la presencia, **participación** y éxito académico de los estudiantes dentro del sistema educativo.
- **Enfoque:** Punto de vista o criterio adoptado por el ser humano que depende **de** su razonamiento o experiencia. Un enfoque educativo se refiere al entendimiento de la naturaleza de la acción educativa lo cual se vuelve una base para la práctica didáctica. Si se aplica el término “enfoque” en el campo educativo se vislumbrará una variedad de propósitos para mejorar la calidad educativa.
- **Enfoque de inclusión:** La palabra inclusión viene del latín *inclusio* y significa “acción y **efecto** de poner algo dentro. Este término según lo resalta Cedeño Ángel (citado en Acosta, 2015) es una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad. Es decir, podemos deducir que la inclusión refiere a la aceptación y comprensión de la diversidad humana como algo natural del ser. Donde la forma de reducir la exclusión es desde el campo educativo. Entonces es posible sostener que el enfoque de inclusión es la herramienta que surge para acabar con la exclusión, la cual resulta por una falta de reconocimiento de la diversidad; asimismo, propone un cambio positivo en el sistema educacional,

donde se incluye activamente a los estudiantes con necesidades educativas diferentes y, dentro de ellos, a estudiantes con necesidades educativas especiales.

- **Gestión:** Es la administración consiste en coordinar las actividades de trabajo de **modo** que se realicen de manera eficiente y eficaz con otras personas y a través de ellas. Por lo que podríamos decir que el objetivo de la gestión es cumplir metas y proporcionar soluciones a determinadas situaciones. En ese sentido, cabe concluir que la gestión va de la mano con la administración; por tanto, consiste en: planificar, organizar, dirigir, monitorear y controlar.
- **Gestión escolar:** “La gestión escolar es el conjunto de procesos administrativos y estrategias de liderazgo que buscan lograr el desarrollo integral de las y los estudiantes, así como garantizar su acceso a la educación básica hasta la culminación de su trayectoria educativa.” (MINEDU, 2021). Es decir, el objetivo principal de la gestión escolar es alcanzar la calidad educativa de manera que los estudiantes desarrollen su máximo potencial, además de garantizar un fácil acceso a la educación y asegurar la culminación de la misma.

Para (Koontz, 1999) “la gestión educativa corresponde al estudio educativo de la organización.” Esta idea nos permite sostener, entonces, que la gestión educativa depende de una adecuada administración, distribución y, esencialmente, organización de ideas y proyectos que permitan una educación de calidad para todos los individuos. Al estar estrechamente relacionada con la calidad educativa, es importante destacar como una necesidad las dinámicas del trabajo en equipo, la integración del personal, ejercer un liderazgo adecuado y tomar decisiones correctas en base al beneficio de todos como una sola comunidad. Es por esto que es de vital importancia la capacitación y constante actualización para quienes dirigen estas instituciones, es decir, para los encargados de la gestión escolar. De manera que vayan de la mano con los nuevos

métodos de organización y fluyan en la misma corriente social, para así lograr una gestión apropiada donde se proporcionen proyectos y métodos educativos de calidad e inclusivos que permitan lograr resultados satisfactorios para todos.

- **Gestión pedagógica:** La gestión pedagógica es el proceso global para dinamizar el funcionamiento institucional, el cual se ejercita mediante la influencia personal sobre los recursos, medios, técnicas, personal docente y no docente tendiente al logro de objetivos y metas. Por esta razón, es factible asumir que en la gestión pedagógica se trabaja con cada uno de los individuos que conforman una institución educativa, por lo cual habría que tener en cuenta todos los recursos, métodos y proyectos a emplear para la mejoría educativa en función del bienestar del estudiante y asumiendo que la calidad educativa será siempre una variable en la consideración del desarrollo del país (Váldez, 2020).
- **Gestión directiva:** (Vázquez, 2014), define la gestión directiva como un ente administrativo cuya responsabilidad principal es la de hacer cumplir las políticas públicas vigentes en materia educativa. Sea cual sea el modelo educativo indicado a la hora de administrar la organización escolar, la normativa en educación marca el rumbo hacia donde se direccionan las estrategias y los propósitos. Es decir, la gestión directiva es la encargada de hacer cumplir las normas, sin embargo, para lograr una gestión eficaz se convierte en la primera función para los directores saber identificar las necesidades para así poder tomar las decisiones que les permitan satisfacerlas y mejorar sus prácticas.

La gestión directiva se refiere a todo el conjunto de acciones encaminadas a la realización de los propósitos de una determinada organización. Por lo tanto, esta concepción no hace sino ubicarnos en el escalón educacional encargado de la organización primaria para todo el ente educativo, donde se origina la planificación en base a las necesidades y ámbitos a mejorar de un plantel determinado. Es por esto que también se vuelve de suma

importancia un filtro de calidad y eficiencia para aquellos que conformen el personal directivo de una institución, ya que en base a sus acciones y capacidad de liderazgo serán capaces de alcanzar una mejora colectiva con el logro progresivo de objetivos. En este caso, los directivos deben procurar actualizar sus conocimientos de manera constante y estar siempre alertas a las nuevas problemáticas que pueden surgir en el ámbito académico-educativo-social, para analizar correctamente dichas situaciones que pudiesen darse y tomar las decisiones apropiadas en pro de todos los que conforman un plantel estudiantil. Así como ocurrió durante la pandemia con la decisión de implementar clases virtuales para prevenir mayor contagio a nivel nacional; los encargados de la gestión directiva deben tomar todo tipo de medidas que afectarán de una u otra manera a la educación, pero, se espera siempre esto sea de manera positiva.

A manera de complemento, el mismo autor sugiere que la gestión directiva tiene gran influencia sobre la satisfacción laboral y la calidad de vida en el trabajo, lo que, visto desde nuestra perspectiva, favorece un mejor desempeño laboral de los profesionales y por ende resulta en una mejor calidad educativa, puesto que se motiva al personal educativo a ejercer cada vez mejor su profesión, volviéndose así una cadena que llega hasta el estudiante permitiéndole absorber de mejor manera todo el conocimiento y enseñanzas proporcionadas.

2.4. Sistemas De Hipótesis

Siendo, el presente estudio, de carácter descriptivo se ha basado el análisis en supuestos que, aplicando instrumentos de análisis cuantitativo y cualitativo de datos, nos permitió plantear hipótesis o conjeturas orientadoras de toda la investigación.

2.4.1. Hipótesis

2.4.1.1. Hipótesis generales

Positiva

Ha: Las instituciones educativas estatales de educación inicial de la Ciudad de Trujillo, INSERTAN PARCIALMENTE el enfoque de Inclusión en los componentes de la Gestión Institucional.

Nula

Ho₁: Las instituciones educativas estatales de educación inicial de la Ciudad de Trujillo, INSERTAN TOTALMENTE el enfoque de Inclusión en los componentes de la Gestión Institucional.

Ho₂: Las instituciones educativas estatales de educación inicial de la Ciudad de Trujillo, NO INSERTAN el enfoque de Inclusión en los componentes de la Gestión Institucional.

2.4.1.2. Sub-hipótesis

Positivas

- Ha 1- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN PARCIALMENTE el enfoque de inclusión en el liderazgo directivo.
- Ha 2- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN PARCIALMENTE el enfoque de inclusión en el Proyecto Educativo Institucional
- Ha 3- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN PARCIALMENTE el enfoque de inclusión en la Gestión Pedagógica
- Ha 4- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN PARCIALMENTE el enfoque de inclusión en la Gestión Administrativa.

Nulas

- Ho₁ 1- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN TOTALMENTE el enfoque de inclusión en el liderazgo directivo.
- Ho₁ 2- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo NO INSERTAN el enfoque de inclusión en el liderazgo directivo.
- Ho₂ 3- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN TOTALMENTE el enfoque de inclusión en el Proyecto Educativo Institucional
- Ho₂ 4- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo NO INSERTAN el enfoque de inclusión en el Proyecto Educativo Institucional
- Ho₃ 5- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN TOTALMENTE el enfoque de inclusión en la Gestión Pedagógica
- Ho₃ 6- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo NO INSERTAN el enfoque de inclusión en la Gestión Pedagógica
- HO₄ 7- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN TOTALMENTE el enfoque de inclusión en la Gestión Administrativa.
- HO₄ 8- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo NO INSERTAN el enfoque de inclusión en la Gestión Administrativa.

2.4.2. Variables. Operacionalización de Variables

Variable 1:

- Enfoque de inclusión

Variable 2:

- Gestión educativa

Tabla N° 1*Variables, Dimensiones e Indicadores*

Variables de Estudio	Dimensiones	Indicadores
1. Enfoque de inclusión	Crear una cultura inclusiva	Diagnóstico de las Habilidades e interés diferentes del niño. Establecimiento y desarrollo de valores inclusivos.
	Elaborar políticas inclusivas	Políticas y normativas para la inclusión y protección del niño y de los padres.
	Desarrollar practicas inclusivas	Fortalecimiento del proceso de aprendizaje en niños con necesidades educativas diferentes Organización para una atención inclusiva
2. Gestión educativa	Estilo de Dirección	Liderazgo directivo Proyecto educativo inclusivo
	Gestión Pedagógica	Planificación del proceso de la E-A Ejecución de la E-A
	Gestión Administrativa	Gestión de infraestructura y equipamiento

Fuente: elaboración propia

(Ver anexo 1: Tabla de Operacionalización de Variables)

III. METODOLOGÍA EMPLEADA

3.1. Tipo de nivel de investigación

El nivel de investigación fue cuantitativo, ya que a través de términos numéricos se realizó un análisis y descripción de la inserción del enfoque de inclusión en centros educativos. Al respecto, (Tamayo, 2018), indica que este nivel de investigación consiste en la contratación de teorías y comprobación de hipótesis por medio de términos cuantitativos.

Por otro lado, la investigación fue de tipo no experimental ya que no pretendió manipular las variables del estudio, sino observar y describir los acontecimientos relacionados con éstas. Sobre lo expuesto, según (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), la investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables.

La investigación realizada fue **descriptiva**, dado que también buscó a través de su caracterización y análisis **del problema abordado y la comprobación de las hipótesis, otorgar lineamientos** para implementar mejoras para la inserción de la inclusión en la gestión educativa.

3.2. Población y Muestra de Estudio.

3.2.1. Material y métodos

3.2.1.1. Material.

3.2.1.2. Población

La población estuvo conformada por 48 instituciones educativas estatales de nivel inicial de la ciudad de Trujillo. Según INEI 2022.

Tabla N° 2

Tamaños de población

Población	
Ciudad	Número de Instituciones Educativas
Trujillo	48

Fuente: Elaboración propia.

3.2.1.3. Muestra

Estuvo constituida por 03 Instituciones educativas del nivel inicial de gestión estatal

$$N = \frac{p \times q}{\frac{E^2}{Z^2} + \frac{p \times q}{N}}$$

n = Tamaño de la muestra.

Z = Desviación estándar (para intervalo de confianza de 95.55%), es 1.2

p = Proporción de la población que posee las características cuando “n” se desconoce. Tal proporción se asume que “p” es 20.

q = p – 1

E = Margen de error 4.

N = tamaño de la población

$$= \frac{20 \times 19}{\frac{16}{1.44} + \frac{20 \times 19}{48}}$$

$$n = \frac{380}{11.1 + 7.09}$$

$$n = \frac{380}{19}$$

$$\mathbf{n = 20}$$

Criterios de inclusión:

- Instituciones educativas de nivel inicial, de gestión estatal, que sean de la ciudad de Trujillo
- Instituciones educativas estatales que autorizan participar en la experiencia

Criterios de exclusión:

- Instituciones educativas de nivel inicial, de gestión estatal, que no se encuentren en la ciudad de Trujillo
- Instituciones educativas estatales que no autorizan participar en la experiencia

3.2.1.4. Métodos

Los métodos que se utilizaron para recoger información fueron teórico, Inductivo-deductivo y analítico-sintético.

El método inductivo-deductivo se aplicó para recoger información de diversos enfoques teóricos y conceptuales utilizando bibliografía especializada.

Se procesó las indagaciones de manera inductiva abstrayendo información de diferentes libros o textos de distintos archivos de internet, y de manera deductiva cuando se analizó teorías conceptuales de los textos.

3.3. Diseño de investigación

3.3.1. Diseño de Contrastación.

Se aplicó un diseño descriptivo simple

EL DISEÑO ES M  O

Donde:

M = Muestra

O = Variable observada (enfoque de inclusión y su incidencia en la gestión institucional)

3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de datos.

Para cumplir el segundo y cuarto objetivo específico de la investigación se utilizaron como técnicas la entrevista, tipo cuestionario y como

instrumento el formato de cuestionario. El instrumento sirvió de base para recoger datos que proporcionaron los entrevistados en un ambiente de relación directa entre entrevistador e informante, en cada una de las instituciones educativas de la muestra de estudio.

Se elaboró la entrevista-cuestionario a través de un guion de entre doce a quince preguntas dirigidas a un grupo meta de tres autoridades de las instituciones educativas. Las autoridades proporcionaron información generalizada respecto a su estilo de dirección y como gestionan la institución educativa insertando el enfoque de inclusión desde el proyecto educativo, considerando a estudiantes con necesidades educativas diferentes asociadas o no a una discapacidad.

De igual forma, se aplicó la entrevista a cuarenta y tres (43) docentes de aula para indagar sobre cómo insertan el enfoque de inclusión en la planificación y en la ejecución de las sesiones de aprendizaje.

El cuestionario evidenció formas impresas en las cuales los sujetos suministraron información escrita para la investigación. El cuestionario se estructuró en: datos informativos del entrevistado, introducción que orienta el desarrollo del cuestionario, objetivo y preguntas de respuestas cerradas (con alternativa dicotómicas "SI-NO"; pero; acompañado de los fundamentos de respuesta).

Los instrumentos sirvieron de base para recoger datos que proporcionaron los encuestados en un ambiente de relación directa con los informantes en cada una de las instituciones educativas de la muestra de estudio, a través de un conjunto de preguntas o cuestiones que constituyeron el tema de la entrevista y cuestionario.

Por otro lado, para cumplir el tercer y quinto objetivo específico de la investigación se aplicó como técnica la observación y como instrumento para el recojo de información, la lista de cotejo o lista de verificación. Mediante los instrumentos se logró verificar si el enfoque de inclusión se toma en consideración en el Proyecto Educativo de cada institución de la muestra de estudio, y en la gestión administrativa, considerando dos aspectos cruciales de esta dimensión "la

infraestructura y el equipamiento”. Adicionalmente, se aplicó una lista de verificación para complementar la información sobre la inserción del enfoque en la gestión pedagógica; es decir, si el enfoque de inclusión se toma en cuenta en los planes de enseñanza –aprendizaje de las docentes de aula de las instituciones consideradas en la muestra de estudio.

Los ítems o preguntas de los instrumentos se plantearon según los indicadores de las dimensiones de variable y se agruparon en base a las tres dimensiones de la gestión educativa: Estilo de dirección, gestión pedagógica y gestión administrativa.

Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación.

Los instrumentos aplicados en la investigación fueron validados por juicio de experto, estableciendo dos criterios de validez: “coherencia” y “claridad”.

El primer criterio de “Coherencia” se refiere al grado o nivel de relación observada entre la dimensión de variable-indicador e ítem o pregunta (según el tipo de instrumento).

El segundo criterio “Claridad” se refiere a la consistencia semántica y sintáctica en la redacción o formulación de cada ítem o pregunta, según tipo de instrumento **(ver anexos 3-12)**

Se estimó la confiabilidad de los instrumentos por medio del método de consistencia interna, al aplicar la estadística Alfa de Cronbach, cuyos índices a nivel de variable y de dimensiones superaban el valor de 80, evidenciando así una confiabilidad calificada como muy buena.

3.5. Procesamiento y análisis de datos.

Para realizar la investigación se desarrollaron las siguientes actividades:

- Se solicitó autorización a los directores de las Instituciones educativas
- Se aplicó la entrevista, cuestionarios y lista de chequeo y se sistematizó la información obtenida

- Se administró estadísticamente los resultados obtenidos. Luego de concluida la recolección de datos, estos fueron procesados en forma manual, previa elaboración de la tabla de códigos, asignándoles a la respuesta afirmativa el valor de 1 punto y 0 puntos a la respuesta negativa. Para la presentación de los hallazgos se realizaron tablas y gráficos estadísticos, en el programa SPSS versión 21.00 a fin de realizar el análisis e interpretación de la información obtenida, considerando los antecedentes y el marco teórico.

La interpretación de resultados se basó en la siguiente escala:

Tabla N° 3

Variables, Dimensiones e Indicadores

Resultados	Descripción
100% de respuestas positivas en cada instrumento:	INSERCIÓN TOTAL del enfoque de inclusión en términos globales y por dimensiones de variable.
Del 60% al 99%	INSERCIÓN PARCIAL del enfoque de inclusión en términos globales y por dimensiones de variable.
Menos del 60% de respuestas positivas:	NO INSERCIÓN del enfoque de inclusión en términos globales y por dimensiones de variable.

** En el caso de la gestión pedagógica que incluye la planificación y ejecución de la E-A el porcentaje se procesó como resultado de la sumatoria de los puntajes obtenidos en los dos instrumentos de investigación aplicados*

IV. PRESENTACION DE RESULTADOS.

4.1. Análisis e interpretación de Resultados.

Nivel de Inserción del Enfoque de Inclusión en la Gestión Educativa de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.

Tabla N° 4

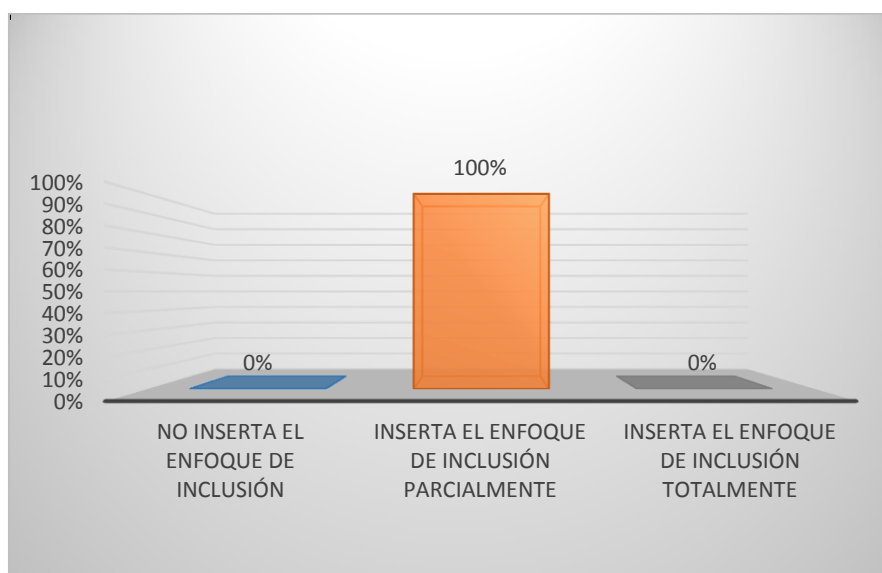
Inclusión en la Gestión Educativa de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.

Variable Gestión Educativa	N	%
No inserta el enfoque de inclusión	0	0.0
Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	0	100.0
Inserta el enfoque de inclusión totalmente	3	0.0
Total	100	100.0

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

Figura N° 1

Inclusión en la Gestión Educativa de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022



Fuente: Datos alcanzados en el estudio

De la tabla 4 y la figura 1, se puede observar, **en términos generales**, que las tres instituciones educativas encuestadas del nivel inicial del distrito de Trujillo, respondieron que dentro de sus actividades

educativas “insertan de manera total” un enfoque de inclusión en dos dimensiones: liderazgo directivo y proyecto educativo, lo que representa el 50%, y “no insertan el enfoque de inclusión” en la gestión pedagógica (plan y ejecución de la E-A) y en la gestión administrativa (equipamiento e infraestructura) lo que representa al 50%, de los cual se deduce, en términos generales la “**INSERCIÓN PARCIAL**” del enfoque de inclusión.

Nivel de Inserción del Enfoque de Inclusión en la Gestión Educativa según dimensiones, de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.

Tabla N° 5

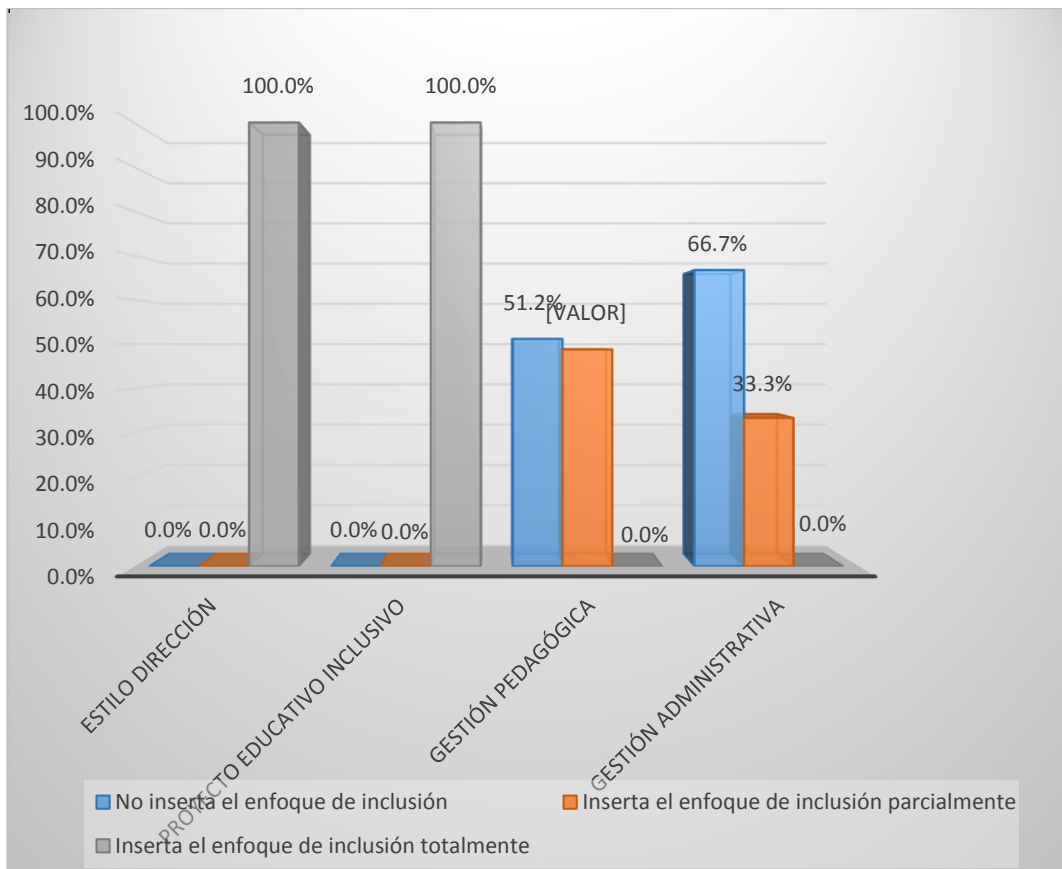
Inclusión en la Gestión Educativa según dimensiones, de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.

Dimensiones de Gestión Educativa	N	%
Liderazgo directivo		
No inserta el enfoque de inclusión	0	0.0
Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	0	0.0
Inserta el enfoque de inclusión totalmente	3	100.0
Total	100	100.0
Proyecto Educativo		
No inserta el enfoque de inclusión	0	0.0
Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	0	0.0
Inserta el enfoque de inclusión totalmente	3	100.0
Total	100	100.0
Gestión Pedagógica (planificación y ejecución de la E-A)		
No inserta el enfoque de inclusión	1.5	51.2
Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	1.5	48.8
Inserta el enfoque de inclusión totalmente	3	0.0
Total	100	100.0
Gestión Administrativa (infraestructura y equipamiento)		
No inserta el enfoque de inclusión	2	66.7
Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	1	33.3
Inserta el enfoque de inclusión totalmente	2	0.0
Total	100	100.0

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

Figura N° 2

Inclusión en la Gestión Educativa según dimensiones, de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022.



Fuente: Datos alcanzados en el estudio

En la tabla 5 y figura 2, se puede observar que hay una predominancia de nivel “Inserta el enfoque de inclusión totalmente” en las dimensiones que corresponden al liderazgo directivo y en el proyecto educativo: 100%; asimismo, se observa una predominancia de nivel “No Inserta el enfoque de inclusión” en la dimensión gestión administrativa: 67% y en la gestión pedagógica: 51.2%

Nivel de inserción del enfoque de Inclusión en el “Liderazgo directivo” de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022

Tabla N° 6

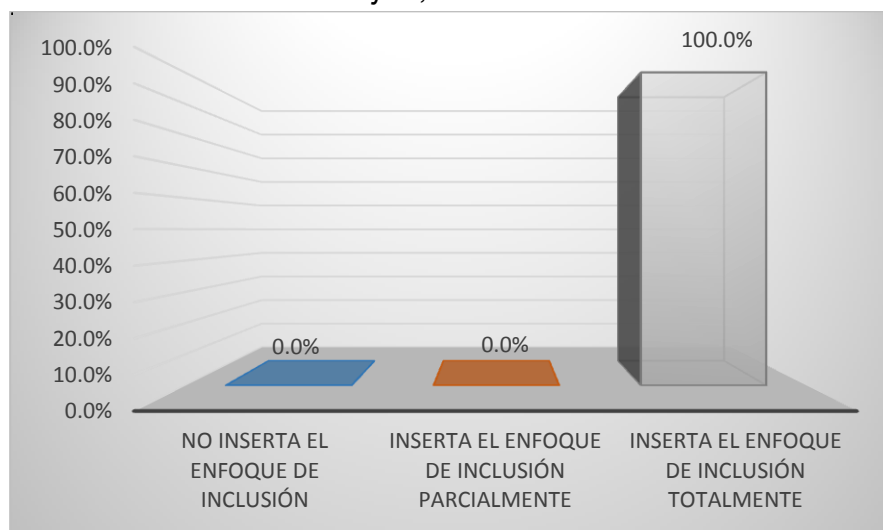
Inclusión en el Liderazgo Directivo de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022

Nivel de Inserción en el liderazgo directivo	N	%
No inserta el enfoque de inclusión	0	0.0
Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	0	0.0
Inserta el enfoque de inclusión totalmente	43	100.0
Total	43	100.0

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

Figura N° 3

Inclusión en el Liderazgo Directivo de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022



En la tabla 6 y figura 3, se aprecia una predominancia del nivel inserta el enfoque de inclusión totalmente en el Liderazgo directivo, dimensión que corresponde a la Gestión Escolar: 100%.

Nivel de inserción del enfoque de Inclusión en el Proyecto Educativo Institucional de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022

Tabla N° 7

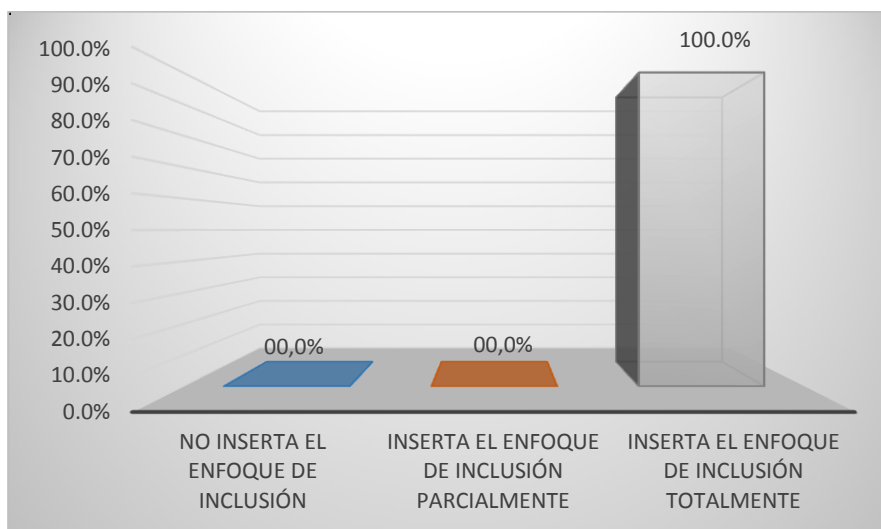
Inclusión en el Proyecto Educativo de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022

Nivel de Gestión Pedagógica	N	%
No inserta el enfoque de inclusión	0	0.0
Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	0	0.0
Inserta el enfoque de inclusión totalmente	43	100.0
Total	43	100.0

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

Figura N° 4

Inclusión en el Proyecto Educativo Institucional de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022



En la tabla 7 y figura 4, se aprecia una predominancia del nivel “inserta el enfoque de inclusión totalmente” en el proyecto educativo que corresponde a la gestión escolar: 100%.

Nivel de inserción del enfoque de Inclusión en la Gestión Pedagógica de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022

Tabla N° 8

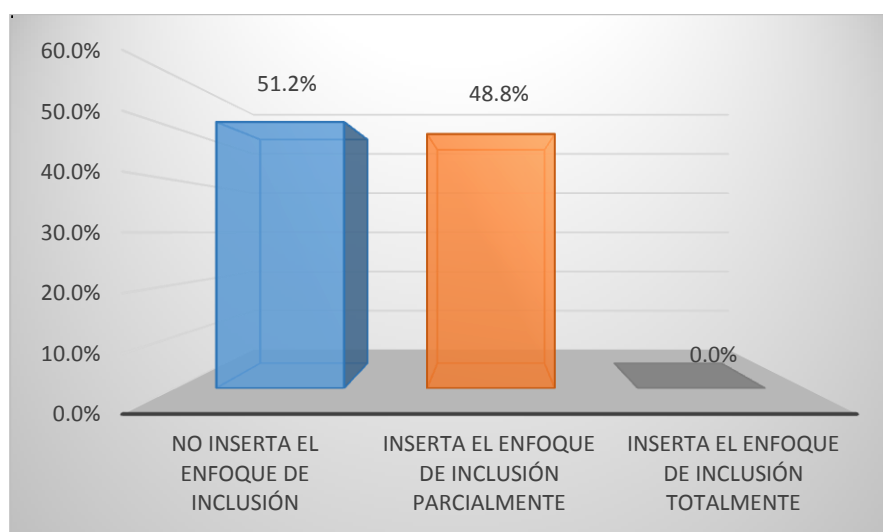
Inclusión en la Gestión Pedagógica de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022

Nivel inserción en la Gestión Pedagógica	N	%
No inserta el enfoque de inclusión	22	51.2
Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	21	48.8
Inserta el enfoque de inclusión totalmente	0	.0
Total	43	100.0

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

Figura N° 5

Inclusión en la Gestión Pedagógica de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022



En la tabla 8 y figura 5, se aprecia una predominancia del nivel “no se inserta el enfoque de inclusión” en la Práctica Pedagógica (planificación y ejecución de la E-A), representado por el 51.2% de docentes de las escuelas de educación **inicial** de la ciudad de Trujillo, 2022; seguido del 48.8% que presenta nivel Inserta el enfoque de inclusión parcialmente; y el 0.0% que evidencia nivel inserta el enfoque de inclusión totalmente.

Nivel de inserción del enfoque de Inclusión en la Gestión Administrativa de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022

Tabla N° 9

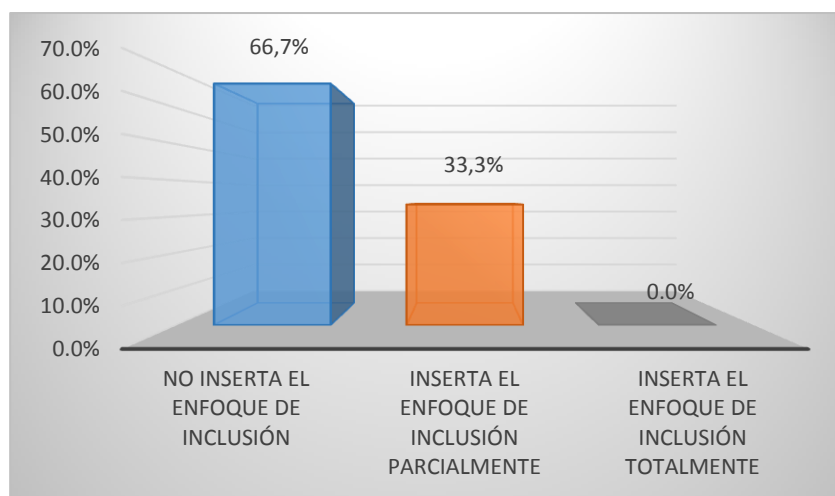
Inclusión en la Gestión Administrativa de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022

Nivel de Gestión Pedagógica	N	%
No inserta el enfoque de inclusión	2	66.7
Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	1	33.3
Inserta el enfoque de inclusión totalmente	0	.0
Total	3	100.0

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

Figura N° 6

Inclusión en la Gestión Administrativa de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022



En la tabla 9 y figura 6, se aprecia una predominancia del nivel “no se inserta el enfoque de inclusión” en la Gestión Administrativa (infraestructura y equipamiento), representado por el 66.3% de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022; seguido del 33.3% que presenta nivel Inserta el enfoque de inclusión parcialmente; y el 0.0% que evidencia nivel “inserta el enfoque de inclusión totalmente”.

4.2. Docimasia de hipótesis

Según los resultados consignados en las tablas 4, 5 y 6, se aprecia que la inserción del enfoque de inclusión predomina tanto en el liderazgo directivo, como en el proyecto educativo, representado por el 100.0% y 100% respectivamente, y no predomina en la gestión pedagógica y en la gestión administrativa 51.2% y 66.7%, respectivamente. Siendo así, se acepta la hipótesis general positiva de investigación H_a y se rechaza las hipótesis nulas H_{o_1} y H_{o_2}

En términos generales:

H_a : Las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022, INSERTAN PARCIALMENTE el enfoque de inclusión en la Gestión Institucional.

Por dimensión de variable, según las tablas 4, 5, 6, 7 y 8, se comprueba que las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN TOTALMENTE el enfoque de inclusión en el liderazgo directivo y en el proyecto educativo y NO INSERTAN el enfoque de inclusión en la gestión pedagógica y en la gestión administrativa.

De esta manera se aceptan las sub-hipótesis **Positivas**:

- Ha 3- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN PARCIALMENTE el enfoque de inclusión en la Gestión Pedagógica
- Ha 4- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN PARCIALMENTE el enfoque de inclusión en la Gestión Administrativa.

Y se rechazan las sub-hipótesis **Positivas**:

- Ha 1- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN PARCIALMENTE el enfoque de inclusión en el liderazgo directivo.

- Ha 2- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN PARCIALMENTE el enfoque de inclusión en el Proyecto Educativo Institucional

Asimismo, se aceptan las **sub hipótesis nulas**:

- Ho₁ 1- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN TOTALMENTE el enfoque de inclusión en el liderazgo directivo.
- Ho₂ 3- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN TOTALMENTE el enfoque de inclusión en el Proyecto Educativo Institucional
- Ho₃ 6- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo NO INSERTAN el enfoque de inclusión en la Gestión Pedagógica
- HO₄ 8- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo NO INSERTAN el enfoque de inclusión en la Gestión Administrativa.

Y se rechazan las siguientes **sub hipótesis nulas**:

- Ho₁ 2- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo NO INSERTAN el enfoque de inclusión en el liderazgo directivo.
- Ho₂ 4- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo NO INSERTAN el enfoque de inclusión en el Proyecto Educativo Institucional
- Ho₃ 5- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN TOTALMENTE el enfoque de inclusión en la Gestión Pedagógica
- HO₄ 7- Las Instituciones Educativas Estatales de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo INSERTAN TOTALMENTE el enfoque de inclusión en la Gestión Administrativa.

V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

Analizados los resultados descriptivos de la investigación, se procede a desarrollar las implicancias y discusión de los mismos con las investigaciones y teorías mencionadas en el marco teórico del presente estudio con la finalidad de contrastar los resultados con los objetivos propuestos.

Previo a la discusión, es importante mencionar que, durante el desarrollo de la investigación, se tuvo limitaciones; tales como: la restricción de la información, pues toda institución educativa tiene políticas de privacidad; por lo cual fue difícil obtener evidencias directas complementarias sobre el estilo de dirección de los gestores de las instituciones educativas de la muestra de estudio y del desempeño pedagógico de sus docentes en cuanto al enfoque de inclusión. Teniendo en cuenta esta restricción, se extrajo información de manera indirecta a través de encuesta-cuestionarios, y de forma directa, aplicando listas de verificación, de los documentos de gestión y planificación de la enseñanza aprendizaje. Cabe precisar que, de aquellas partes de estos documentos que no fueron otorgadas por las instituciones, se extrajo la información por una suerte de deducción.

Respecto al primer objetivo del presente estudio relacionado a ***“Definir criterios básicos para evaluar la inserción del enfoque de inclusión en la gestión institucional”***, se determinaron como criterios de análisis para identificar la inserción del enfoque de inclusión: i) el liderazgo directivo, ii) proyecto educativo, iii) la gestión pedagógica en los aspectos de: planificación y ejecución de la E-A, y iv) la gestión administrativa, tomando en cuenta la infraestructura y el equipamiento. Al respecto, consideramos que los criterios concluyentes para realizar el análisis de la inserción del enfoque en la gestión institucional fueron objetivos y neutrales toda vez que se articularon con las dimensiones de la gestión escolar definido por el (Ministerio de Educación, 2021), máximo órgano regulador de la calidad en la formación básica en el país: la dimensión estratégica, la administrativa, la pedagógica y la comunitaria. En la presente investigación se tomaron como referentes las tres primeras dimensiones mencionadas, en la medida que el

estudio no era posible abordarlo desde una perspectiva comunitaria por las limitaciones logísticas y de acceso.

Por otro lado el investigador (Paíco, 2019), indicó que hay criterios básicos para medir la inserción pedagógica de inclusión; tales como: el apoyo pedagógico especializado, el compromiso y el manejo de comunicación con los estudiantes; de la misma manera que la dimensión o criterio “gestión pedagógica” aplicado en el presente estudio; asimismo, de acuerdo con (Delgado, 2017), quién consideró como criterios los siguientes indicadores de educación inclusiva: roles de los actores y necesidades de apoyo los cuales se asemejan a lo determinado en la dimensión “gestión pedagógica” aplicada en el presente estudio. Haber tomado en consideración las cuatro dimensiones de variable como criterio de análisis en la presente investigación ratifica la pertinencia de los mismos por mantener similitud con los aplicados por los autores antes mencionados. El valor agregado del presente estudio radicó en la utilización de otros criterios de análisis; tales como: el estilo de dirección y el proyecto educativo (PEI) de las Instituciones educativas de la muestra de estudio, lo cual permitió tener un análisis más integral sobre la inserción del enfoque de inclusión en la gestión educativa.

En relación a la inserción del enfoque de inclusión en el liderazgo directivo, se observó una predominancia del nivel “inserta el enfoque de inclusión totalmente”, recogiendo el 100% de inserción en las tres escuelas cuyos directores fueron entrevistados. En todos los casos se verificó que quienes dirigen las escuelas insertan el enfoque en las actividades de promoción de un ambiente positivo para la convivencia escolar basada en la equidad, respeto a la diversidad e inclusión, en las capacitaciones de los docentes para el desarrollo de métodos y adaptaciones de la enseñanza con carácter inclusivo, en el reconocimiento de las necesidades diversas de los estudiantes y la solución de problemas de inclusión en la institución. Sobre lo expuesto, los resultados obtenidos permiten corroborar la tesis de (Cajaleón, 2022) quien gracias a su estudio realizado sobre la correspondencia entre “Gerencia Educativa y la Metodología Inclusiva” en una Institución Educativa de la ciudad de Lima, expuesta en los antecedentes del presente estudio, logró demostrar la relación significativa que existe entre el estilo de gerencia

educativa y la práctica educativa inclusiva que se puede insertar en la metodología de enseñanza; un buen liderazgo de quien gerencia o dirige la institución es crucial para hacer tangible a mediano o corto plazo una vivencia escolar inclusiva. Si bien es cierto, se corroboró que el liderazgo directivo de las instituciones de nuestra muestra de estudio se realiza asumiendo un enfoque de inclusión, también se pudo observar que este aspecto no se tradujo totalmente en la gestión de la práctica pedagógica inclusiva. Los resultados obtenidos en nuestra investigación nos permiten afirmar que, tal como se fundamentó en el marco teórico, el tema de inclusión en el campo educativo es relativamente nuevo en nuestro medio, si bien el Ministerio de Educación de nuestro país viene aplicando iniciativas que incluyen materiales para capacitar a los directores de instituciones educativas y a los docentes, los frutos o resultados no son aún del todo tangibles.

Respecto a la inserción del enfoque de inclusión en el proyecto educativo institucional, se observó una predominancia del nivel “inserta el enfoque de inclusión totalmente” verificando el 100% de inserción en los proyectos educativos de las tres escuelas a las cuales se aplicó el instrumento de investigación. Al respecto, en el PEI de las escuelas, documento de gestión estratégica construido participativamente por todos los miembros de la comunidad escolar, se constató la inserción del enfoque tanto en el componente de diagnóstico escolar, en las matrices FODA, PEST, en las cuales se tomó en cuenta las necesidades educativas del común de los estudiantes y de los estudiantes con habilidades diferentes. Asimismo, en la Misión y Visión Compartida de las Escuelas, sus objetivos estratégicos y valores institucionales; de la misma manera, en el enfoque pedagógico, en los perfiles tanto del docente como de los estudiantes, y, en las propuestas de gestión y pedagógica las cuales denotaron flexibilidad, adaptabilidad a las necesidades de los estudiantes con habilidades y necesidades diferentes.

Al aplicar los instrumentos de investigación para verificar el nivel de inserción del enfoque de inclusión en la gestión pedagógica se obtuvo una predominancia del nivel “no se inserta el enfoque de inclusión” en la gestión Pedagógica (planificación y ejecución de la E-A) en el 51.2% de docentes

entrevistados; seguido del 48.8% que Inserta el enfoque de inclusión parcialmente. Estos datos se recogieron de dos instrumentos, el primero cuyo objetivo fue recoger información sobre la inserción del enfoque en la planificación de la E-A, y el segundo en la ejecución de la E-A.

Sobre la planificación, los aspectos en donde se observó menos inserción o inserción parcial fueron: En el formato de sesión de aprendizaje: en las estrategias pedagógicas las cuales eran limitadamente flexibles y adaptables a las habilidades diferentes de los niños y niñas, en la planificación de actividades diferenciadas para reforzar el aprendizaje de todos los niños y niñas, incluyendo a los/as con habilidades diferentes de los niños, y en la planificación de la evaluación del aprendizaje, así como en los instrumentos de evaluación que no permitían valorar de manera diferenciada el aprendizaje de los niños y niñas habilidades o necesidades educativas diferentes. En la ejecución de la E-A, los aspectos en donde se observó menor inserción del enfoque fueron en: la ausencia de capacitaciones continuas para mejorar su práctica educativa respecto a adaptaciones curriculares, y en la aplicación de metodologías diversas, flexibles para el aprendizaje de todos los estudiantes. Cobra importancia resaltar que ante la pregunta relacionada a si recibió durante su formación pre profesional cursos, talleres u otras actividades que aseguraran su especialización en temas de educación inclusiva y especial, el total de los encuestados respondió en forma negativa. Sobre lo expuesto, corroboramos la tesis de (San Martín, Villalobos, Muñoz y Wyman, 2017), en cuyo estudio “Formación inicial docente para la Educación Inclusiva. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en Educación Básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva”, cuyo objetivo central, además de indagar la concepción de educación inclusiva asumida en el diseño curricular de los programas académicos de su muestra de estudio, fue identificar cómo se insertaba la inclusión dentro de los procesos formativos, al concluir su investigación determinaron que la aproximación hacia la educación inclusiva en los programas de formación inicial de los futuros docentes se basan en el discurso y mas no en prácticas pedagógicas efectivas; de la misma manera, gracias a los resultados obtenidos en nuestra investigación, podemos

corroborar que a pesar de los esfuerzos que realizan las docentes de Educación Inicial para gestionar el aprendizaje alineado a un enfoque de inclusión, aun no cuentan con las competencias especializadas para poder adaptar la planificación de la E-A, dirigirla, evaluarla y controlarla considerando estrategias efectivas para atender a estudiantes con necesidades educativas diferentes y con discapacidad.

De la misma manera, corroboramos lo afirmado por (Torres & Ramos, 2019) quienes en su investigación denominada, “Gestión escolar y educación inclusiva en la Institución Educativa Técnica Crisanto Luque de Turbaco - sede Bonanza” llegaron a concluir que los procesos que deben fortalecerse en cuanto a la inserción del enfoque de inclusión en la Institución que se constituyó en su muestra de estudio corresponden a la Gestión Académica; gracias a los resultados obtenidos en su investigación observaron que la Institución presentaba un índice de inclusión por ejes de gestión que debía ser mejorado, marcando un indicador que orienta hacia el desarrollo de una propuesta educativa con enfoque inclusivo; todo lo cual les permitió elaborar un plan de acción para la operacionalización de estrategias de carácter académico. Los hallazgos de nuestra investigación, también pueden configurar futuras estrategias para insertar y fortalecer el enfoque de inclusión desde la formación inicial de las docentes hasta su práctica educativa en el aula.

En relación a la inserción del enfoque de inclusión en la gestión administrativa: equipamiento e infraestructura, se recogió una predominancia de “no inserta el enfoque de inclusión en el 66.7% de las Escuelas de la muestra de estudio, e “inserta el enfoque de inclusión” en el 33.3%, observándose que el común de las escuelas no cuenta con servicios higiénicos para discapacitados, ni las aulas ambientadas para niños o niñas zurdos (as), discapacitados (as), ni con iluminación adecuada para facilitar la visibilidad de los materiales de enseñanza; asimismo se observó escasas rampas para facilitar el acceso a personas que requieran el uso de sillas de ruedas, ausencia de salidas de emergencia, señalización de las áreas disponible en sistema Braille, equipos de enseñanza, ambientes deportivos y de recreación con alcance inclusivo.

Lo expuesto nos permite estar de acuerdo con línea de política presentada por el (Ministerio de Educación, 2021) en la cual otorga relevancia a la gestión administrativa en cuanto a aquellos recursos y actividades que deben dar soporte y asegurar las condiciones para el desarrollo de tareas pedagógicas, tareas estratégicas y comunitarias eficientes orientadas a atender a todos los estudiantes, sin distinción de raza, creencia, habilidades, condiciones económicas y físicas, de acuerdo a sus propias necesidades educativas; para tal efecto, se requiere realizar un diagnóstico como punto de partida de forma que se pueda observar si la escuela, en la infraestructura, equipamiento y los servicios complementarios a la formación, cumple con los criterios de inclusión y con las normas técnicas para atender a los estudiantes con necesidades educativas diferentes. El instrumento aplicado en nuestra investigación permitió identificar la realidad de las escuelas de la muestra de estudio, contando ahora con una herramienta que le permitirá aplicar mejoras en la gestión de recursos, de ser aplicada como tal.

Finalmente, analizando los resultados generales del nivel del enfoque de inclusión en la gestión institucional o gestión escolar, considerando las cuatro dimensiones de estudio, se observó que la inclusión del enfoque se logra en todas las instituciones en un nivel Parcial, siendo el común denominador, menor inserción del enfoque en la gestión pedagógica y en la gestión administrativa

CONCLUSIONES

Respecto al primer objetivo específico de la investigación, se pudo encontrar que los criterios básicos amparados en la teoría científica que permiten evaluar la inserción del enfoque de inclusión en la gestión institucional de manera objetiva están relacionados con cuatro (4) principales dimensiones; siendo las siguientes: estilo de dirección, proyecto educativo, gestión educativa y administrativa, por lo que se concluye que se seleccionaron los criterios básicos de inserción bajo un fundamento teórico avalado.

Después de realizar la discusión de los resultados y contrastados con los antecedentes y bases teóricas de la investigación, se pudo encontrar que hay predominancia de inserción en el enfoque de inclusión en la Gestión Educativa, en tanto liderazgo directivo, en un 100.0%, por lo cual se concluye que los directores de las Instituciones Educativas de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo gestionan las escuelas con interés de insertar el enfoque en su práctica directiva; cumpliéndose con el segundo objetivo específico de la investigación. La inclusión en las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo es un tema que circunda el trabajo de los directores quienes intentan promover el enfoque en todos los aspectos de la gestión directiva.

Respecto al tercer objetivo específico, se pudo encontrar que la inserción del enfoque de inclusión en las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo; en cuanto al proyecto Educativo Institucional se inserta totalmente, en un 100%, encontrándose elementos de inserción en el diagnóstico del PEI, en la misión, visión y valores, en la propuesta pedagógica y propuesta de gestión; así como, en los perfiles tanto de los docentes como de los estudiantes, por lo que se concluye que se lleva una adecuada e integrada inserción del enfoque de inclusión en los proyectos educativos, principal herramienta de la gestión institucional educativa.

Respecto al cuarto objetivo específico de la investigación, se encontró que la inserción del enfoque de inclusión en las Instituciones Educativas de Educación inicial de la ciudad de Trujillo, en cuanto a la Gestión Pedagógica, tuvo predominancia del nivel “no se inserta el enfoque de inclusión” tanto en la planificación de la E-A como en la ejecución, 51.2% de docentes entrevistados no insertaron el enfoque y 48.8% lo insertaron parcialmente; confirmando que las

docentes de las Instituciones Educativas de Educación Inicial tienen limitaciones para incluir el enfoque en su práctica educativa, desde las sesiones de aprendizaje (formato de plan) las cuales no tienen carácter flexible y adaptable a las necesidades educativas diferentes de los estudiantes, hasta la aplicación de estrategias didácticas para promover el aprendizaje considerando la heterogeneidad de habilidades de los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidad.

Respecto al quinto objetivo específico, se pudo encontrar que la inserción del enfoque de inclusión en las Instituciones de Educación inicial de la ciudad de Trujillo; en cuanto a la gestión administrativa tuvo predominancia de “No inserta el enfoque de inclusión” en el 66.7% de las escuelas de la muestra de estudio e “inserta parcialmente” en el 33.3% de la muestra; por lo que se concluye que en dichas instituciones se aplican y gestionan limitadamente los recursos para contar con la infraestructura y equipamiento adecuado de forma que facilite el proceso educativo óptimo en aulas y ambientes complementarios que atiendan a las necesidades diferentes de los estudiantes, incluyendo los que tienen alguna discapacidad.

Analizando los resultados por cada dimensión de la variable de estudio, y el marco teórico – metodológico que lo ampara, se concluye el enfoque de inclusión se inserta parcialmente en las Instituciones Educativas de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo, asimismo, se concluye que por las implicancias científicas significativas, el presente estudio sienta las bases para investigaciones futuras cuyo propósito radique en describir o explicar la inclusión del enfoque en la mejora de la convivencia escolar, el rendimiento de los estudiantes o en la productividad de las organizaciones educativas; por otro lado, orienta la configuración de metodologías de trabajo o estrategias de gestión que permitan insertar de manera positiva el enfoque de inclusión en la gestión pedagógica a nivel de aula.

RECOMENDACIONES

Después de realizar la investigación, se recomienda

- Mejorar los instrumentos de investigación, ampliando el alcance a todas las dimensiones de las variables de estudio y realizar investigaciones mixtas o explicativas con base en metodología cuali-cuantitativa para dar mayores aportes a las instituciones educativas implicadas.
- Impulsar estudios para mejorar los planes de estudios de los programas de formación inicial para asegurar que las (los) futuras (os) profesoras (es) de todos los niveles educativos desarrollen competencias profesionales para atender a la diversidad con eficacia, eficiencia y pertinencia.
- Desarrollar capacitaciones para fortalecer el liderazgo y una cultura de inclusión en las Instituciones Educativas en todos los niveles de formación.
- A nivel de las Instituciones Educativas, promover una política inclusiva que consista en una red de apoyo con el involucramiento e interacciones de todos los profesionales de la educación, los estudiantes y las familias. Sumado a ello, desarrollar estrategias que promuevan la inclusión no solo en las aulas, sino en diversos espacios formativos, donde el estudiantado aprenda a convivir en la diversidad.
- Continuar investigando, se realizaron las búsquedas en los repositorios digitales las informaciones y referencias, lo cual se encontró muy escasamente informaciones dirigido a educación inicial; siendo la gestión un tema que abarca todos los niveles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguadin. (2018). *Modelo contextualizado de inclusión educativa*. *Revista educación*.
- Ardilla. (2021). *Estrategias de Inclusión Educativa en el Colegio Gimnasio Campestre de Guilford*". Guilford.
- Armas. (2020). Gestión Educativa en el desarrollo del aprendizaje en las Instituciones Educativas. . *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 1819-1838.
- Arnaiz, P. (2013). *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. . Málaga: Ediciones Aljibe.
- Biedman. (2015). *La intervención del Profesorado de Apoyo a la Integración dentro del aula ordinaria en Huelva capital: Hacia una escuela inclusiva*. . *Revista de educación inclusiva*.
- Cajaleón, M. (2022). *Gerencia Educativa y Metodología Inclusiva en la Institución Educativa EBE N° 2 San Francisco de Asís, Huaura*. Perú: <https://repositorio.unjpsc.edu.pe/bitstream/handle>.
- Carbajal, R. (2017). *Evaluación de las fortalezas y debilidades del proceso educativo en centros de infantil, primaria y secundaria desde una perspectiva inclusiva*. Colombia: Revista Complutense de educación.
- Carreres, L. (2020). *Medidas inclusivas a través de las TIC en las aulas específicas de los centros: barreras y fortalezas*. Madrid: Universidad de Malaga.
- Chavarría, A., & Vásquez, H. (2022). *La gestión administrativa para una educación inclusiva*. Escuela Estados Unidos de América, San Joaquín de Flores, Heredia: <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/22869>.
- Chipana Salazar, M. (2016). *G. Intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular de educación inicial en cuatro instituciones del distrito de Cercado de Lima*. Lima: PUCP.
- Churikov. (2017). Experiencia en el uso de métodos de aprendizaje automático en el sistema de procesamiento de documentos. *Saint-Petersburg State University*.
- Delgado , & K.E. (2018). *Propuesta de aplicación del enfoque de educación inclusiva en instituciones educativas pertenecientes al distrito metropolitano de Quito*. Quito.
- Díaz, E., & Díaz, M. (2014). *Gestión del programa de inclusión educativa y el desempeño docente del 2° grado de EBR*. Lima, Perú: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle>.
- Escalante, R. (2020). Participación ciudadana y mejoramiento de la educación básica en los distritos de Laredo, Simbal y Poroto. Provincia de Trujillo. *Revista Ciencia y Tecnología*, 16(3), 131-142.
- Escribano. (2016). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Narcea Ediciones.
- Gallego. (2015). *Bases Teóricas de la investigación en educación Especial*. Madrid: Pirámide.
- Gento. (2010). *Cómo Elaborar un Diagnóstico de la calidad de un Centro Educativo: Implementación y Resultados de un Modelo*. . La Habana: Congreso Internacional.
- Gento. (2020). *Dimensión afectiva del liderazgo pedagógico del docente*. *Revista complutense de educación*. Lima: Red Informatica Intelectual.
- Gonzales. (2017). *Teorías que promueven la inclusión educativa*. Atenas.
- Hedber, & March. (1979). *PERSPECTIVAS DEL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL COMO CATALIZADOR DE ESCENARIOS*. Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed.). Ciudad de México, México: McGraw Hill.
- Koontz. (1999). *Research Assistant II (Center for Tree Science)*. USA: Morton Arboretum: Lisle, Illinois, US.

- Koontz, & Weihrich. (1999). *GESTIÓN DE PROCESOS ADMINISTRATIVOS DESARROLLADOS POR GERENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR*. Marcaibo-Venezuela.
- Lopez. (2018). *Propuesta de un programa de educación inclusiva: relaciones interpersonales en estudiantes de la Institución Educativa Privada Juan Mejía Baca– Chiclayo, 2017*. Chiclayo: Mejía.
- Martins, & Branco. (2019). Evaluar el éxito detrás del uso de los sistemas de información de gestión educativa en la educación superior. *Telemática e Informatic*, 12-16.
- Ministerio de Educación. (2021). *Actualización de la “guía para la gestión escolar en ii.ee. y programas educativos de educación básica”*. Oficio Múltiple N° 00026-2021-MINEDU/VMGI-DIGC.: Resolución Ministerial N° 189-2021-MINEDU.
- Miranda, B. (2021). GESTIÓN ESCOLAR Y LIDERAZGO DEL DIRECTIVO: APOORTE PARA LA CALIDAD EDUCATIVA SCHOOL MANAGEMENT AND MANAGEMENT LEADERSHIP: CONTRIBUTION TO EDUCATIONAL . *Resumen En el Ecuador* , 26-54.
- Moliner. (2008). Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense. . *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Edu*, 12-14.
- Morina. (2014). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Malaga: Ediciones Ajibe.
- Nieto, S. (2019). Clima social familiar y habilidades sociales en alumnos de secundaria según género y gestión educativa en Trujillo. *Universidad Privada del Norte*, 2-4.
- Orozco. (2019). *Prácticas docentes para una pedagogía inclusiva en educación primaria: Escuchando las voces del profesorado*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Pachas, & Castañeda. (2020). La gestión institucional según los compromisos de desempeño: 2016-2018, Unidad de Gestión Educativa Local 03–Lima. *International Journal of Information Research and Review*, 7(02), 6714.
- Paíco. (2019). *Implementación del enfoque de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en Lima Metropolitana*. Lima: UCV.
- Pozo, R. (2019). Programa de fortalecimiento de capacidades pedagógicas en el desempeño docente de las profesoras del nivel inicial de las instituciones educativas estatales de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste-2017. *UGEL*, 12-14.
- San Martín, Villalobos, & Muñoz. (2017). *Formación inicial docente para la educación inclusiva*. Chile.
- Sanahuja, A., Moliner, L., & Benet, A. (2020). *Análisis de prácticas inclusivas de aula desde la investigación-acción participativa*. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2020.9.1.006>.
- Sanchez. (2020). *Apoyando por una mejor educación inclusiva: El caso de la Institución Educativa Coronel José Gálvez de Comas*. Lima: UNMS.
- Shaturaev. (2021). LA DIFERENCIA ENTRE GESTIÓN EDUCATIVA Y LIDERAZGO EDUCATIVO Y LA IMPORTANCIA DE LA RESPONSABILIDAD EDUCATIVA. . *InterConf.*, 12-18.
- Stainbucks. (1999). *Aulas Inclusivas: Un Nuevo Modo De Enfocar y Vivir el Currículo*. NARCEA.
- Tamayo. (2018). *Estudio de investigación de la población de proyectos*. México.
- Távora. (2021). Inclusión educativa de niños con síndrome Down en Educación Inicial Regular. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(2).
- Toledo. (2020). Modelo de gestión educativa para programas en modalidad virtual de aprendizaje. . *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 286-298.
- Torres, T., & Ramos, M. (2019). *Gestión Escolar y educación inclusiva en la Institución Educativa Técnica Crisanto Luque de Turbaco-sede Bonanza*. Universidad Tecnológica de Bolívar. Colombia: <https://biblioteca.ulb.edu.co/notas/tesis/0077385.pdf>.

- UNESCO. (2020). *Inclusión y educación: Todos y todas sin excepciones*. . Paris: Organizacvion de las Naciones Unidas.
- Váldez. (2020). *Las habilidades de interacción social: un puente hacia la inclusión*. Mendeive. México: Valdez.
- Vargas, & Palomino. (2021). *Modelo de infraestructura educativa, orientado a la inclusión social de niños con discapacidad físicas y motoras en Ciudad de Dios, Yura-Arequipa*. Arequipa: Universidad Católica de Santa María.
- Vázquez. (2014). *La educación comunitari*. Scribd.: Paulo Freire.
- Vela, & Relaza. (2021). Factores que intervienen en la gestión educativa. *Revista Varela*, 21(58), 77-85.
- Vela; Relaza. (2021). Factores que intervienen en la gestión educativa. *Revista Valera*, 21(58), 77-85.
- Verdugo, M., & Bermejo, B. (2005). *Microgénesis y cambio cognitivo: adquisición del cardinal numérico*. *Psicothema* vol 17 (edición 4) pp. 559-562.
- Wolger, R. (2016). *Managing change*. En C. Tilstone, L. Florian y R. Rose (Eds.). Londres: Promoting inclusive practice. The university of edinburgh.
- Zarate, D. (2011). *Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia*,. Lima.: Educativa.

ANEXOS

ANEXO 1.

TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Hipótesis	Variables de Estudio	Definición		Dimensiones	Indicadores	Instrumentos	
		Def. Conceptual	Def. Operacional				
Las instituciones educativas estatales de educación inicial de la Ciudad de Trujillo, SI inserta el enfoque de Inclusión en su Gestión Institucional.	Enfoque de inclusión	<p>ENFOQUE DE INCLUSIÓN La Educación Inclusiva es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, necesidades, intereses, posibilidades y expectativas de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, con pares de su misma edad, a través de prácticas, políticas y culturas que 5 eliminan las barreras para el aprendizaje y la participación;</p>	<p>ENFOQUE DE INCLUSIÓN Es una línea de política que promueve la inclusión y se convierte en guía para crear una cultura inclusiva, en la elaboración de normas, el desarrollo de prácticas educativas y la planificación de actividades tendientes a respetar y atender a personas con características y necesidades diferentes.</p>	<p>Crear una cultura inclusiva</p>	<p>Diagnóstico de las Habilidades e interés diferentes del niño. Establecimiento y desarrollo de valores inclusivos.</p>	Revisión documental	
		<p>Políticas y normativas para la inclusión y protección del niño y de los padres.</p>	<p>Elaborar políticas inclusivas</p>	<p>Políticas y normativas para la inclusión y protección del niño y de los padres.</p>			
		<p>Fortalecimiento del proceso de aprendizaje en niños con necesidades educativas diferentes Organización para una atención inclusiva</p>	<p>Desarrollar practicas inclusivas</p>	<p>Fortalecimiento del proceso de aprendizaje en niños con necesidades educativas diferentes Organización para una atención inclusiva</p>			
	<p>Liderazgo directivo</p>	<p>Estilo de Dirección.</p>	<p>GESTIÓN EDUCATIVA Es el proceso de gestión educativa que tiene la</p>	<p>GESTIÓN EDUCATIVA Se ha considerado</p>	<p>Proyecto Educativo</p>		<p>Proyecto educativo</p>
	<p>Gestión educativa</p>	<p>GESTIÓN EDUCATIVA Es el proceso de gestión educativa que tiene la</p>	<p>GESTIÓN EDUCATIVA Se ha considerado</p>	<p>Estilo de Dirección.</p>	<p>Proyecto Educativo</p>		<p>Proyecto educativo</p>

		función de conducir los recursos humanos de que dispone hacia el logro de los objetivos institucionales establecidos en el plan estratégico y los otros instrumentos de gestión, en función a satisfacer expectativas de los alumnos, los padres de familia y la sociedad. (chipana,2018)	cómo el proceso de gestión de los componentes educativos tales como: liderazgo directivo, la planificación estratégica, la evaluación,	Institucional	inclusivo	
				Gestión Pedagógica	Planificación del proceso de la E-A Ejecución de la E-A	
				Gestión Administrativa	Gestión de infraestructura y equipamiento	Entrevista-cuestionario Lista de cotejo Lista de cotejo Entrevista-cuestionario Lista de cotejo

ANEXO 2.

CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Correlación ítem-test en el Instrumento para verificar la inserción del Enfoque de Inclusión en la Práctica Pedagógica de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022

Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc
Ítem01	.681	Ítem06	.508	Ítem11	.278
Ítem02	.243	Ítem07	.328	Ítem12	.678
Ítem03	.308	Ítem08	.295	Ítem13	.681
Ítem04	.234	Ítem09	.419	Ítem14	.459
Ítem05	.663	Ítem10	.457	Ítem15	.716

Nota:

ritc : Coeficiente de correlación ítem-test corregido

a : Ítem valido si ritc es significativo o es mayor o igual a .02.

En la anterior tabla, se presentan los índices de homogeneidad ítem-test corregido de las sub-escalas correspondientes al Instrumento para verificar la inserción del Enfoque de Inclusión en la Práctica Pedagógica, donde se puede observar que todos los ítems que conforman el instrumento, correlacionan en forma directa y muy significativamente ($p < .01$), con la puntuación total, registrando valores que superan el valor mínimo requerido de .20, los mismos que oscilan entre .243 y .716.

Confiabilidad del Instrumento para verificar la inserción del Enfoque de Inclusión en la Práctica Pedagógica de las escuelas de educación inicial de la ciudad de Trujillo, 2022

	α	Sig.(p)	N° Ítems
Práctica Pedagógica	.894	.000**	15

+ α : Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach

Sig.(p): Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

** $p < .01$: Muy significativa

En tabla anterior, se muestra el coeficiente de confiabilidad según la prueba estadística Alfa de Cronbach, donde se observa que el Instrumento para verificar la inserción del Enfoque de Inclusión en la Práctica Pedagógica, registra una confiabilidad calificada como muy buena, por lo se deduce que este instrumento, presenta consistencia interna y que todos los ítems tienden a medir lo mismo.

ANEXO 3

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Directora IE 210	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
Directora IE 253	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	
Directora IE 1564	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	

ANEXO 4

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
IE 210	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	5	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	8	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
IE 253	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1
	2	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1
	3	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0
	8	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	9	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	11	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	13	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1
	14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	15	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0
	16	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0
	17	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1
IE 1564	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
	3	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1
	4	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	7	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1
	8	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1
	9	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	11	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0
	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
	13	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	14	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	16	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0

ANEXO 5

FICHA DE JUICIO DE EXPERTO 1

Datos Informativos:

1. Investigadoras:

2. Tipo de Instrumento: Entrevista

3. Variable de Investigación: Gestión Educativa

4. Dimensión: Estilo de Dirección: Liderazgo directivo

5. Experto: Ms. Marianela Che León Alfaro – Grado de Maestra con mención Didáctica de la Educación Superior (Grado, Apellidos y nombres del experto)

5. Matriz de evaluación:

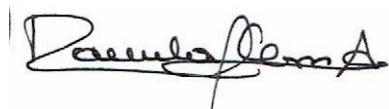
Dimensión	Indicador	Ítem/Pregunta	Coherencia*					Claridad**					Observaciones y recomendaciones
Estilo de Dirección	Liderazgo directivo	¿Organiza usted capacitaciones para mejorar las estrategias educativas de sus docentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Supervisa que los métodos de enseñanza sean de carácter inclusivo?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Propicia un ambiente laboral positivo para el correcto desempeño del personal docente?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Considera que los propósitos de aprendizaje de la organización se han definido de forma clara?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Admite a toda la población sin discriminación de raza, religión, discapacidad o diferencias culturales?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Evalúa constantemente el desempeño del personal docente?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Realiza un filtro de calidad a la hora de contratar al personal?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Ofrece una infraestructura que cumpla con las diversas necesidades del alumnado?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Reconoce las necesidades de los estudiantes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Promueve un buen clima laboral entre el personal directivo y docente?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Propone soluciones para dar fin a los problemas de inclusión en su institución?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Recompensa el trabajo eficiente de los docentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Organiza actividades recreativas que refuercen la inclusión?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Está al tanto de la calidad de las relaciones interpersonales en su institución?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
¿Provee de herramientas a los docentes para el correcto desarrollo de las sesiones de aprendizaje?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			
Puntaje													

Escala: (0) Totalmente en desacuerdo. (1) En desacuerdo. (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo. (3) De acuerdo. (4) Totalmente de acuerdo.

* **Coherencia** entre dimensión-indicador-ítem.

**** Claridad** en la formulación del ítem.

Agregar preguntas acerca de la planificación, las adaptaciones curriculares y materiales educativos para niños con NEE



Ms. Marianela Che León Alfaro

Ex Directora del Centro Educativo Particular de Educación Inicial “Creativos”

Especialista en Gestión Docente de la Oficina de Gestión Académica - UPAO

DNI 19083132

ANEXO 5.1. INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR VALIDAR

INSTRUMENTO PARA VERIFICAR LA INSERCIÓN DEL ENFOQUE DE INCLUSIÓN EN EL ESTILO DE DIRECCIÓN: LIDERAZGO

Entrevista al (a la) director (a) de la IE:
Nombre y Apellidos del (de la) director (a):
Objetivo de la Entrevista: Identificar la inserción del enfoque de inclusión en la gestión directiva (estilo de gestión y liderazgo)
Fecha de la entrevista:

N°	ITEMS- PREGUNTAS	SÍ	fundamento	NO	fundamento
		01		00	
1	¿Organiza usted capacitaciones para mejorar las estrategias educativas de sus docentes?				
2	¿Supervisa que los métodos de enseñanza sean de carácter inclusivo?				
3	¿Propicia un ambiente laboral positivo para el correcto desempeño del personal docente?				
4	¿Considera que los propósitos de aprendizaje de la organización se han definido de forma clara?				
5	¿Admite a toda la población sin discriminación de raza, religión, discapacidad o diferencias culturales?				
6	¿Evalúa constantemente el desempeño del personal docente?				
7	¿Realiza un filtro de calidad a la hora de contratar al personal?				
8	¿Ofrece una infraestructura que cumpla con las diversas necesidades del alumnado?				
9	¿Reconoce las necesidades de los estudiantes?				
10	¿Promueve un buen clima laboral entre el personal directivo y docente?				
11	¿Propone soluciones para dar fin a los problemas de inclusión en su institución?				
12	¿Recompensa el trabajo eficiente de los docentes?				
13	¿Organiza actividades recreativas que refuercen la inclusión?				
14	¿Está al tanto de la calidad de las relaciones interpersonales en su institución?				

15	¿Provee de herramientas a los docentes para el correcto desarrollo de las sesiones de aprendizaje?				
Puntaje:					

V2-D1 Enfoque de inclusión insertado en el “ Estilo de Dirección ”	Tabla de interpretación de resultados		
	15 – 13 puntos	12 – 8 puntos	7 puntos a menos
	Inserta el enfoque de inclusión totalmente	Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	No inserta el enfoque de inclusión

ANEXO 6

FICHA DE JUICIO DE EXPERTO 1

Datos Informativos:

1. Investigadoras:
2. Tipo de Instrumento: Lista de cotejo
3. Variable de Investigación: **Gestión Educativa**
4. Dimensión: **Proyecto Educativo Institucional**
5. Experto: (Grado, Apellidos y nombres del experto)
5. Matriz de evaluación:

Dimensión	Indicador	Ítem/Pregunta	Coherencia*					Claridad**					Observaciones y recomendaciones
			0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
	Proyecto Educativo Institucional Inclusivo	El PEI incluye un diagnóstico que toma en cuenta las necesidades educativas del común de los estudiantes y de los estudiantes con habilidades diferentes.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		El PEI incluye oportunidades del contexto que puedan permitir a la escuela realizar una gestión a favor de los aprendizajes de los estudiantes, incluyendo a los que tienen habilidades diferentes.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		La Misión Compartida de la Escuela incluye un eje de "equidad e inclusión"	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		La Visión Compartida de la Escuela incluye un eje de fortalecimiento del enfoque de "equidad e inclusión"	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		Los Objetivos Estratégicos del PEI son claros, denotan haber insertado propósitos orientados hacia la equidad e inclusión.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		En los Valores de la IE se delimita algún o algunos relacionados a la "inclusión"	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		El enfoque de la enseñanza-aprendizaje asumido por la Escuela se basa en teorías pedagógicas socio-formativas e inclusivas	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		En el perfil del estudiante se incluye una	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	

**ANEXO 6.1. INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR VALIDAR
INSTRUMENTO PARA VERIFICAR LA INSERCIÓN DEL ENFOQUE DE INCLUSIÓN EN EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL**

Lista de cotejo para verificar PEI (y propuesta pedagógica) inclusivo. IE:				
N°	REACTIVOS	SI	NO	OBSERVACIONES
1	El PEI incluye un diagnóstico que toma en cuenta las necesidades educativas del común de los estudiantes y de los estudiantes con habilidades diferentes.			
2	El PEI incluye oportunidades del contexto que puedan permitir a la escuela realizar una gestión a favor de los aprendizajes de los estudiantes, incluyendo a los que tienen habilidades diferentes.			
2	La Misión Compartida de la Escuela incluye un eje de “equidad e inclusión”			
3	La Visión Compartida de la Escuela incluye un eje de fortalecimiento del enfoque de “equidad e inclusión”			
4	Los Objetivos Estratégicos del PEI son claros, denotan haber insertado propósitos orientados hacia la equidad e inclusión.			
5	En los Valores de la IE se delimita algún o algunos relacionados a la “inclusión”			
6	El enfoque de la enseñanza-aprendizaje asumido por la Escuela se basa en teorías pedagógicas socio-formativas e inclusivas			
7	En el perfil del estudiante se incluye una competencia general o logro de aprendizaje relacionado al respeto a la diversidad y empatía.			
8	En el perfil del docente se incluye una competencia general o logro de aprendizaje relacionado al respeto a la diversidad, vocación de servicio y empatía.			
9	En las Iniciativas estratégicas se programan proyectos educativos para fortalecer la vivencia del enfoque de inclusión en todos los actores educativos			
10	La Propuesta de gestión es flexible, toma en cuenta las necesidades de los estudiantes con habilidades diferentes			
11	La Propuesta pedagógica es flexible, adaptable, toma en cuenta las necesidades de los estudiantes con habilidades diferentes.			
12	La Propuesta pedagógica orienta un sistema de evaluación adaptable a la naturaleza de los aprendizajes de los estudiantes con habilidades diferentes.			

V2-D1 Enfoque de inclusión insertado en el “ Proyecto Educativo Inclusivo ”	Tabla de interpretación de resultados		
	12 – 10 puntos	09 – 07 puntos	06 puntos a menos
	Inserta el enfoque de inclusión totalmente	Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	No inserta el enfoque de inclusión

ANEXO 7

FICHA DE JUICIO DE EXPERTO 1

Datos Informativos:

1. Investigadoras:
2. Tipo de Instrumento: Entrevista
3. Variable de Investigación: **Gestión Educativa**
4. Dimensión: **Gestión Pedagógica**
5. Experto: (Grado, Apellidos y nombres del experto)
5. Matriz de evaluación:

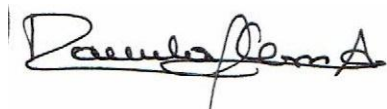
Dimensión	Indicador	Ítem/Pregunta	Coherencia*					Claridad**					Observaciones y recomendaciones
			0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Gestión Pedagógica	Ejecución de la E-A	¿Antes de iniciar su planificación solicita información a las áreas competentes sobre las características de sus estudiantes, sus habilidades, capacidad de comprensión con la finalidad de generar oportunidades de aprendizaje para todos?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Aplica estrategias colaborativas formando en grupos heterogéneos, dando apertura para incluir en los grupos a estudiantes con habilidades diferentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Fortalece la calidad de su trabajo pedagógico preparándose para atender las necesidades educativas especiales y las adaptaciones?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Durante su formación pre profesional recibió cursos, talleres u otras actividades que lo especializaron en los temas de educación inclusiva y especial?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Se capacita continuamente en temas de educación inclusiva y especial?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Aplica metodología flexible, procura un ambiente estimulante para el aprendizaje de todos sus estudiantes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Aplica estrategias para diversificar la evaluación, adaptándola para los estudiantes con habilidades diferentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Recompensa las metas y los avances en el aprendizaje de los estudiantes con habilidades diferentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Brinda acompañamiento a todos los estudiantes, incluyendo a aquellos con habilidades diferentes durante el desarrollo de sus clases?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Valora las capacidades de todos sus estudiantes con diferentes	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	

	habilidades, inteligencias múltiples, entre otros?											
	¿Investiga sobre nuevas estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión en el aula?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
	¿Planifica reuniones con todos los padres de familia para aplicar estrategias conjuntas que promuevan los valores del respeto a la diversidad?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
	¿Realiza reuniones periódicas con los padres de los estudiantes con habilidades diferentes para con su apoyo reforzar su aprendizaje en casa?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
	¿Promueve reuniones colegiadas con otros u otras docentes para compartir experiencias y atender, de manera conjunta, a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con habilidades diferentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
	¿Reporta al director de la IE sobre incidentes ocurridos en el aula que afecten a los estudiantes con habilidades diferentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Puntaje												

Escala: (0) Totalmente en desacuerdo. (1) En desacuerdo. (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo. (3) De acuerdo. (4) Totalmente de acuerdo.

* **Coherencia** entre dimensión-indicador-ítem.

** **Claridad** en la formulación del ítem.



Ms. Mariana Che León Alfaro

DNI 19083132

Ex Directora del Centro Educativo Particular de Educación Inicial “Creativos”

Especialista en Gestión Docente de la Oficina de Gestión Académica - UPAO

ANEXO 7.1 INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR VALIDAR

INSTRUMENTO PARA VERIFICAR LA INSERCIÓN DEL ENFOQUE DE INCLUSIÓN EN LA GESTIÓN PEDAGÓGICA

Entrevista al (a la) docente de la IE: Nombre y Apellidos del (de la) docente:
Objetivo de la Entrevista: Identificar la inserción del enfoque de inclusión en las acciones pedagógicas de los docentes.
Fecha de la entrevista:

N°	PREGUNTAS	SI	Fundamento	NO	Fundamento
01	¿Antes de iniciar su planificación solicita información a las áreas competentes sobre las características de sus estudiantes, sus habilidades, capacidad de comprensión con la finalidad de generar oportunidades de aprendizaje para todos?				
02	¿Aplica estrategias colaborativas formando en grupos heterogéneos, dando apertura para incluir en los grupos a estudiantes con habilidades diferentes?				
03	¿Fortalece la calidad de su trabajo pedagógico preparándose para atender las necesidades educativas especiales y las adaptaciones?				
04	¿Durante su formación pre profesional recibió cursos, talleres u otras actividades que lo especializaron en los temas de educación inclusiva y especial?				
05	¿Se capacita continuamente en temas de educación inclusiva y especial?				
06	¿Aplica metodología flexible, procura un ambiente estimulante para el aprendizaje de todos sus estudiantes?				
07	¿Aplica estrategias para diversificar la evaluación, adaptándola para los estudiantes con habilidades diferentes?				
08	¿Recompensa las metas y los avances en el aprendizaje de los estudiantes con habilidades diferentes?				
09	¿Brinda acompañamiento a todos los estudiantes, incluyendo a aquellos con habilidades diferentes durante el desarrollo de sus clases?				
10	¿Valora las capacidades de todos sus estudiantes con diferentes habilidades, inteligencias múltiples, entre otros?				
11	¿Investiga sobre nuevas estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión en el aula?				
12	¿Planifica reuniones con todos los padres de familia para aplicar estrategias conjuntas				

	que promuevan los valores del respeto a la diversidad?				
13	¿Realiza reuniones periódicas con los padres de los estudiantes con habilidades diferentes para con su apoyo reforzar su aprendizaje en casa?				
14	¿Promueve reuniones colegiadas con otros u otras docentes para compartir experiencias y atender, de manera conjunta, a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con habilidades diferentes?				
15	¿Reporta al director de la IE sobre incidentes ocurridos en el aula que afecten a los estudiantes con habilidades diferentes?				

V2-D2 Enfoque de inclusión insertado en la “Gestión pedagógica”	Tabla de interpretación de resultados		
	15 – 13 puntos	12 – 09 puntos	08 puntos a menos
	Inserta el enfoque de inclusión totalmente	Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	No inserta el enfoque de inclusión

ANEXO 8

FICHA DE JUICIO DE EXPERTO 1

Datos Informativos:

1. Investigadoras:
2. Tipo de Instrumento: Lista de Cotejo
3. Variable de Investigación: **Gestión Educativa**
4. Dimensión: **Gestión Pedagógica**
5. Experto: (Grado, Apellidos y nombres del experto)
5. Matriz de evaluación:

Dimensión	Indicador	Ítem	Coherencia *					Claridad**					Observaciones y recomendaciones
			0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Gestión Pedagógica	Planificación de la E-A	En el formato de sesión de aprendizaje: ¿Se adaptan los desempeños planificados y las evidencias de aprendizaje según las habilidades diferentes de los niños y niñas que se atiende en el aula?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Los momentos y estrategias pedagógicas incluidas en la sesión son flexibles, se pueden adaptar a las habilidades diferentes de los niños y niñas?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Los materiales de enseñanza son diversificados, flexibles adaptados a las características y habilidades diferentes de los niños y niñas?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿En la estrategia planificada se considera un tiempo pertinente articulado con los ritmos de	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	

	aprendizaje de los niños y niñas, incluyendo los/as que tienen habilidades diferentes?													
	¿En el plan de sesión se considera la utilización de recursos significativos y suficientes para alcanzar el máximo potencial del aprendizaje?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			
	¿En el plan y la estrategia de E-A se planifica acciones para promover momentos de metacognición y los valores de tolerancia a la diversidad?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			
	¿El contenido educativo se encuentra adaptado de manera que todos los niños y niñas puedan lograr un aprendizaje efectivo?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			
	En la planificación de la sesión ¿se considera espacios de aprendizaje colaborativo, aplicando dinámicas de integración y respeto a las características diferentes de los niños y niñas?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			
	¿Se planifica actividades diferenciadas para reforzar el aprendizaje de todos los niños y niñas, incluyendo a los/as con habilidades diferentes de los niños?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			
	De planificar recursos virtuales para la enseñanza, ¿se toma en cuenta diferentes herramientas digitales adaptables a las características del aprendizaje de todos los niños y niñas del aula?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			
	¿En la planificación de la evaluación del aprendizaje se considera procedimientos e instrumentos	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			

		adaptados que permiten valorar efectivamente el aprendizaje de los niños y niñas, incluyendo a aquellos/as con habilidades diferentes?											
		Planifica actividades de seguimiento y acompañamiento a los estudiantes con mayores dificultades de aprendizaje.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		Puntaje											

Escala: (0) Totalmente en desacuerdo. (1) En desacuerdo. (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo. (3) De acuerdo. (4) Totalmente de acuerdo.

* **Coherencia** entre dimensión-indicador-ítem.

** **Claridad** en la formulación del ítem.



Ms. Marianela Che León Alfaro

DNI 19083132

Ex Directora del Centro Educativo Particular de Educación Inicial "Creativos"

Especialista en Gestión Docente de la Oficina de Gestión Académica - UPAO

Sub Directora de la I. E. N80041 "José Carlos Mariátegui" Distrito de La Esperanza

**ANEXO 8.1. INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR VALIDAR
INSTRUMENTO PARA VERIFICAR LA INSERCIÓN DEL ENFOQUE DE INCLUSIÓN EN EL PLAN DE SESIÓN DE E-A**

Lista de cotejo para verificar la inserción del enfoque de Inclusión en el plan de E-A

N°	INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1	En el formato de sesión de aprendizaje: ¿Se adaptan los desempeños planificados y las evidencias de aprendizaje según las habilidades diferentes de los niños y niñas que se atiende en el aula?			
2	¿Los momentos y estrategias pedagógicas incluidas en la sesión son flexibles, se pueden adaptar a las habilidades diferentes de los niños y niñas?			
3	¿Los materiales de enseñanza son diversificados, flexibles adaptados a las características y habilidades diferentes de los niños y niñas?			
4	¿En la estrategia planificada se considera un tiempo pertinente articulado con los ritmos de aprendizaje de los niños y niñas, incluyendo los/as que tienen habilidades diferentes?			
5	¿En el plan de sesión se considera la utilización de recursos significativos y suficientes para alcanzar el máximo potencial del aprendizaje?			
6	¿En el plan y la estrategia de E-A se planifica acciones para promover momentos de metacognición y los valores de tolerancia a la diversidad?			
7	¿El contenido educativo se encuentra adaptado de manera que todos los niños y niñas puedan lograr un aprendizaje efectivo?			
8	En la planificación de la sesión ¿se considera espacios de aprendizaje colaborativo, aplicando dinámicas de integración y respeto a las características diferentes de los niños y niñas?			
9	¿Se planifica actividades diferenciadas para reforzar el aprendizaje de todos los niños y niñas, incluyendo a los/as con habilidades diferentes de los niños?			
10	De planificar recursos virtuales para la enseñanza, ¿se toma en cuenta diferentes herramientas digitales adaptables a las características del aprendizaje de todos los niños y niñas del aula?			
11	¿En la planificación de la evaluación del aprendizaje se considera procedimientos e instrumentos adaptados que permiten valorar efectivamente el aprendizaje de los niños y niñas, incluyendo a aquellos/as con habilidades diferentes?			

12	Planifica actividades de seguimiento y acompañamiento a los estudiantes con mayores dificultades de aprendizaje.			
----	--	--	--	--

V2-D2 Enfoque de inclusión insertado en la “ Gestión pedagógica ”	Tabla de interpretación de resultados		
	12 – 10 puntos	09 – 07 puntos	06 puntos a menos
	Inserta el enfoque de inclusión totalmente	Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	No inserta el enfoque de inclusión

ANEXO 9

FICHA DE JUICIO DE EXPERTO 1

Datos Informativos:

1. Investigadoras:
2. Tipo de Instrumento: Lista de cotejo
3. Variable de Investigación: **Gestión Educativa**
4. Dimensión: **Gestión Administrativa**
5. Experto: (Grado, Apellidos y nombres del experto)
5. Matriz de evaluación:

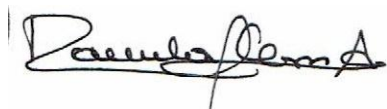
Dimensión	Indicador	Ítem/Pregunta	Coherencia*					Claridad**					Observaciones y recomendaciones
			0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Gestión Administrativa	Infraestructura y equipamiento	¿La IE posee baños para estudiantes y otros usuarios con discapacidad?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Se toma en cuenta la armonía en los colores de las aulas para apoyar el aprendizaje sosegado de los niños y niñas con autismo?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿La institución cuenta con espacios abiertos, seguros para el desplazamiento de los niños y niñas en caso de sismo o desastre?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿La institución proporciona escritorios para zurdos?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿La institución posee rampas para facilitar el acceso a personas que requieran el uso de sillas de ruedas?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿La iluminación de las aulas es adecuada, facilita la visibilidad de los recursos de enseñanza?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿En las aulas de la IE se distribuye las carpetas cuidando que los aforos correspondan a las características de los estudiantes (estudiantes	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	

	con muletas, silla de ruedas, etc.)?													
	¿La institución posee salidas de emergencia y respectivas señaléticas?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			
	¿La institución, cuenta con señalización de las áreas, disponible también en sistema Braille?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			
	En general, ¿La infraestructura y equipos de enseñanza se han gestionado considerando mantener ambientes de enseñanza, deportivos y de recreación de mayor alcance inclusivo?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			
Puntaje														

Escala: (0) Totalmente en desacuerdo. (1) En desacuerdo. (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo. (3) De acuerdo. (4) Totalmente de acuerdo.

* **Coherencia** entre dimensión-indicador-ítem.

** **Claridad** en la formulación del ítem.



Ms. Marianela Che León Alfaro

DNI 19083132

Ex Directora del Centro Educativo Particular de Educación Inicial “Creativos”

Especialista en Gestión Docente de la Oficina de Gestión Académica - UPAO

**ANEXO 9.1. INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR VALIDAR
INSTRUMENTO PARA VERIFICAR LA INSERCIÓN DEL ENFOQUE DE INCLUSIÓN EN LA GESTIÓN ADMINISTRATIVA (INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO)**

Lista de verificación para verificar inclusión del enfoque en la gestión de recursos

N°	INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1	¿La IE posee baños para estudiantes y otros usuarios con discapacidad?			
2	¿Se toma en cuenta la armonía en los colores de las aulas para apoyar el aprendizaje sosegado de los niños y niñas con autismo?			
3	¿La institución cuenta con espacios abiertos, seguros para el desplazamiento de los niños y niñas en caso de sismo o desastre?			
4	¿La institución proporciona escritorios para zurdos?			
5	¿La institución posee rampas para facilitar el acceso a personas que requieran el uso de sillas de ruedas?			
6	¿La iluminación de las aulas es adecuada, facilita la visibilidad de los recursos de enseñanza?			
7	¿En las aulas de la IE se distribuye las carpetas cuidando que los aforos correspondan a las características de los estudiantes (estudiantes con muletas, silla de ruedas, etc.)?			
8	¿La institución posee salidas de emergencia y respectivas señaléticas?			
9	¿La institución, cuenta con señalización de las áreas, disponible también en sistema Braille?			
10	En general, ¿La infraestructura y equipos de enseñanza se han gestionado considerando mantener ambientes de enseñanza, deportivos y de recreación de mayor alcance inclusivo?			

V2-D3 Enfoque de inclusión insertado en la “ Gestión Administrativa ”	Tabla de interpretación de resultados		
	10 – 08 puntos	07 – 05 puntos	04 puntos a menos
	Inserta el enfoque de inclusión totalmente	Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	No inserta el enfoque de inclusión

ANEXO 10
FICHA DE JUICIO DE EXPERTO 2

Datos Informativos:

1. Investigadoras:
2. Tipo de Instrumento: Entrevista
3. Variable de Investigación: Gestión Educativa
4. Dimensión: Estilo de Dirección
5. Experto: Magister en Docencia y Gestión Educativa .Rosa Linda Valverde Lozano
5. Matriz de evaluación:

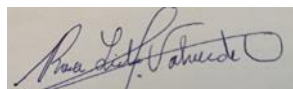
Dimensión	Indicador	Ítem/Pregunta	Coherencia*					Claridad**					Observaciones y recomendaciones
			0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Estilo de Dirección	Liderazgo directivo	¿Organiza usted capacitaciones para mejorar las estrategias educativas de sus docentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Supervisa que los métodos de enseñanza sean de carácter inclusivo?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	Modificar el termino supervise por monitorea
		¿Propicia un ambiente laboral positivo para el correcto desempeño del personal docente?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Considera que los propósitos de aprendizaje de la organización se han definido de forma clara?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Admite a toda la población sin discriminación de raza, religión, discapacidad o diferencias culturales?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Evalúa constantemente el desempeño del personal docente?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Realiza un filtro de calidad a la hora de contratar al personal?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Ofrece una infraestructura que cumpla con las diversas necesidades del alumnado?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Reconoce las necesidades de los estudiantes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Promueve un buen clima laboral entre el	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	

	personal directivo y docente?														
	¿Propone soluciones para dar fin a los problemas de inclusión en su institución?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
	¿Recompensa el trabajo eficiente de los docentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
	¿Organiza actividades recreativas que refuercen la inclusión?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
	¿Está al tanto de la calidad de las relaciones interpersonales en su institución?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
	¿Provee de herramientas a los docentes para el correcto desarrollo de las sesiones de aprendizaje?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
Puntaje															

Escala: (0) Totalmente en desacuerdo. (1) En desacuerdo. (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo. (3) De acuerdo. (4) Totalmente de acuerdo.

* **Coherencia** entre dimensión-indicador-ítem.

** **Claridad** en la formulación del ítem.



Ms. ROSA Linda Valverde Lozano
DNI 17883151

Sub Directora de la I. E. N80041 "José Carlos Mariátegui" Distrito de La Esperanza

ORDIC - 0000- 0002 - 6896 - 4450

ANEXO 10.1. INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR VALIDAR

INSTRUMENTO PARA VERIFICAR LA INSERCIÓN DEL ENFOQUE DE INCLUSIÓN EN EL ESTILO DE DIRECCIÓN: LIDERAZGO

Entrevista al (a la) director (a) de la IE:
Nombre y Apellidos del (de la) director (a):
Objetivo de la Entrevista: Identificar la inserción del enfoque de inclusión en la gestión directiva (estilo de gestión y liderazgo)
Fecha de la entrevista:

N°	ITEMS- PREGUNTAS	SÍ	fundamento	NO	fundamento
		01		00	
1	¿Organiza usted capacitaciones para mejorar las estrategias educativas de sus docentes?				
2	¿Supervisa que los métodos de enseñanza sean de carácter inclusivo?				
3	¿Propicia un ambiente laboral positivo para el correcto desempeño del personal docente?				
4	¿Considera que los propósitos de aprendizaje de la organización se han definido de forma clara?				
5	¿Admite a toda la población sin discriminación de raza, religión, discapacidad o diferencias culturales?				
6	¿Evalúa constantemente el desempeño del personal docente?				
7	¿Realiza un filtro de calidad a la hora de contratar al personal?				
8	¿Ofrece una infraestructura que cumpla con las diversas necesidades del alumnado?				
9	¿Reconoce las necesidades de los estudiantes?				
10	¿Promueve un buen clima laboral entre el personal directivo y docente?				
11	¿Propone soluciones para dar fin a los problemas de inclusión en su institución?				
12	¿Recompensa el trabajo eficiente de los docentes?				
13	¿Organiza actividades recreativas que refuercen la inclusión?				
14	¿Está al tanto de la calidad de las relaciones interpersonales en su institución?				
15	¿Provee de herramientas a los docentes para el correcto desarrollo de las sesiones de aprendizaje?				
Puntaje:					

V2-D1 Enfoque de inclusión insertado en el “ Estilo de Dirección ”	Tabla de interpretación de resultados		
	15 – 13 puntos	12 – 8 puntos	7 puntos a menos
	Inserta el enfoque de inclusión totalmente	Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	No inserta el enfoque de inclusión

ANEXO 11
FICHA DE JUICIO DE EXPERTO 2

Datos Informativos:

1. Investigadoras:
2. Tipo de Instrumento: Lista de cotejo
3. Variable de Investigación: **Gestión Educativa**
4. Dimensión: **Proyecto Educativo Institucional**
5. Experto: **Magister en Docencia y Gestión Educativa Ms.Rosa Linda Valverde Lozano**
5. Matriz de evaluación:

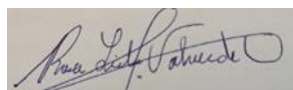
Dimensión	Indicador	Ítem/Pregunta	Coherencia*					Claridad**					Observaciones y recomendaciones
			0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
	Proyecto Educativo Institucional Inclusivo	El PEI incluye un diagnóstico que toma en cuenta las necesidades educativas del común de los estudiantes y de los estudiantes con habilidades diferentes.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		El PEI incluye oportunidades del contexto que puedan permitir a la escuela realizar una gestión a favor de los aprendizajes de los estudiantes, incluyendo a los que tienen habilidades diferentes.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		La Misión Compartida de la Escuela incluye un eje de "equidad e inclusión"	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		La Visión Compartida de la Escuela incluye un eje de fortalecimiento del enfoque de "equidad e inclusión"	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		Los Objetivos Estratégicos del PEI son claros, denotan haber insertado propósitos orientados hacia la equidad e inclusión.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		En los Valores de la IE se delimita algún o algunos relacionados a la "inclusión"	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		El enfoque de la enseñanza-aprendizaje asumido por la Escuela se basa en teorías pedagógicas socio-formativas e inclusivas	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		En el perfil del estudiante se incluye una	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	

	competencia general o logro de aprendizaje relacionado al respeto a la diversidad y empatía.																			
	En el perfil del docente se incluye una competencia general o logro de aprendizaje relacionado al respeto a la diversidad, vocación de servicio y empatía.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4									
	En las Iniciativas estratégicas se programan proyectos educativos para fortalecer la vivencia del enfoque de inclusión en todos los actores educativos	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4									
	La Propuesta de gestión es flexible, toma en cuenta las necesidades de los estudiantes con habilidades diferentes	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4									
	La Propuesta pedagógica es flexible, adaptable, toma en cuenta las necesidades de los estudiantes con habilidades diferentes.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4									
	La Propuesta pedagógica orienta un sistema de evaluación adaptable a la naturaleza de los aprendizajes de los estudiantes con habilidades diferentes.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4									
Puntaje																				

Escala: (0) Totalmente en desacuerdo. (1) En desacuerdo. (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo. (3) De acuerdo. (4) Totalmente de acuerdo.

* **Coherencia** entre dimensión-indicador-ítem.

** **Claridad** en la formulación del ítem.



Ms. Rosa Linda Valverde Lozano

DNI 17883151

Sub Directora de la I. E. N80041 "José Carlos Mariátegui" Distrito de La Esperanza

ORDIC - 0000- 0002 - 6896 - 4450

ANEXO 11.1. INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR VALIDAR

INSTRUMENTO PARA VERIFICAR LA INSERCIÓN DEL ENFOQUE DE INCLUSIÓN EN EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

Lista de cotejo para verificar PEI (y propuesta pedagógica) inclusivo. IE:				
N°	REACTIVOS	SI	NO	OBSERVACIONES
1	El PEI incluye un diagnóstico que toma en cuenta las necesidades educativas del común de los estudiantes y de los estudiantes con habilidades diferentes.			
2	El PEI incluye oportunidades del contexto que puedan permitir a la escuela realizar una gestión a favor de los aprendizajes de los estudiantes, incluyendo a los que tienen habilidades diferentes.			
2	La Misión Compartida de la Escuela incluye un eje de “equidad e inclusión”			
3	La Visión Compartida de la Escuela incluye un eje de fortalecimiento del enfoque de “equidad e inclusión”			
4	Los Objetivos Estratégicos del PEI son claros, denotan haber insertado propósitos orientados hacia la equidad e inclusión.			
5	En los Valores de la IE se delimita algún o algunos relacionados a la “inclusión”			
6	El enfoque de la enseñanza-aprendizaje asumido por la Escuela se basa en teorías pedagógicas socio-formativas e inclusivas			
7	En el perfil del estudiante se incluye una competencia general o logro de aprendizaje relacionado al respeto a la diversidad y empatía.			
8	En el perfil del docente se incluye una competencia general o logro de aprendizaje relacionado al respeto a la diversidad, vocación de servicio y empatía.			
9	En las Iniciativas estratégicas se programan proyectos educativos para fortalecer la vivencia del enfoque de inclusión en todos los actores educativos			
10	La Propuesta de gestión es flexible, toma en cuenta las necesidades de los estudiantes con habilidades diferentes			
11	La Propuesta pedagógica es flexible, adaptable, toma en cuenta las necesidades de los estudiantes con habilidades diferentes.			
12	La Propuesta pedagógica orienta un sistema de evaluación adaptable a la naturaleza de los aprendizajes de los estudiantes con habilidades diferentes.			

V2-D1 Enfoque de inclusión insertado en el “ Proyecto Educativo Inclusivo ”	Tabla de interpretación de resultados		
	12 – 10 puntos	09 – 07 puntos	06 puntos a menos
	Inserta el enfoque de inclusión totalmente	Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	No inserta el enfoque de inclusión

ANEXO 12

FICHA DE JUICIO DE EXPERTO 2

Datos Informativos:

1. Investigadoras:

2. Tipo de Instrumento: Entrevista

3. Variable de Investigación: Gestión Educativa

4. Dimensión: Gestión Pedagógica

5. Experto: Magister en Docencia y Gestión Educativa . Ms.Rosa Linda Valverde Lozano

5. Matriz de evaluación:

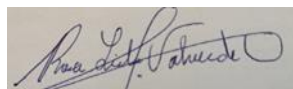
Dimensión	Indicador	Ítem/Pregunta	Coherencia*					Claridad**					Observaciones y recomendaciones
			0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Gestión Pedagógica	Ejecución de la E-A	¿Antes de iniciar su planificación solicita información a las áreas competentes sobre las características de sus estudiantes, sus habilidades, capacidad de comprensión con la finalidad de generar oportunidades de aprendizaje para todos?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Aplica estrategias colaborativas formando en grupos heterogéneos, dando apertura para incluir en los grupos a estudiantes con habilidades diferentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Fortalece la calidad de su trabajo pedagógico preparándose para atender las necesidades educativas especiales y las adaptaciones?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Durante su formación pre profesional recibió cursos, talleres u otras actividades que lo especializaron en los temas de educación inclusiva y especial?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Se capacita continuamente en temas de educación inclusiva y especial?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Aplica metodología flexible, procura un ambiente estimulante para el aprendizaje de todos sus estudiantes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Aplica estrategias para diversificar la evaluación, adaptándola para los estudiantes con habilidades diferentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Recompensa las metas y los avances en el aprendizaje de los estudiantes con habilidades diferentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Brinda acompañamiento a todos los estudiantes, incluyendo	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	

	a aquellos con habilidades diferentes durante el desarrollo de sus clases?														
	¿Valora las capacidades de todos sus estudiantes con diferentes habilidades, inteligencias múltiples, entre otros?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
	¿Investiga sobre nuevas estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión en el aula?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
	¿Planifica reuniones con todos los padres de familia para aplicar estrategias conjuntas que promuevan los valores del respeto a la diversidad?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
	¿Realiza reuniones periódicas con los padres de los estudiantes con habilidades diferentes para con su apoyo reforzar su aprendizaje en casa?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
	¿Promueve reuniones colegiadas con otros u otras docentes para compartir experiencias y atender, de manera conjunta, a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con habilidades diferentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
	¿Reporta al director de la IE sobre incidentes ocurridos en el aula que afecten a los estudiantes con habilidades diferentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
Puntaje															

Escala: (0) Totalmente en desacuerdo. (1) En desacuerdo. (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo. (3) De acuerdo. (4) Totalmente de acuerdo.

* **Coherencia** entre dimensión-indicador-ítem.

** **Claridad** en la formulación del ítem.



Ms. Rosa Linda Valverde Lozano

DNI 17883151

Sub Directora de la I. E. N80041 "José Carlos Mariátegui" Distrito de La Esperanza

ORDIC - 0000- 0002 - 6896 - 4450

**ANEXO 12.1 INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR VALIDAR
INSTRUMENTO PARA VERIFICAR LA INSERCIÓN DEL ENFOQUE DE INCLUSIÓN EN LA GESTIÓN PEDAGÓGICA**

Entrevista al (a la) docente de la IE:
Nombre y Apellidos del (de la) docente:
Objetivo de la Entrevista: Identificar la inserción del enfoque de inclusión en las acciones pedagógicas de los docentes.
Fecha de la entrevista:

N°	PREGUNTAS	SI	Fundamento	NO	Fundamento
01	¿Antes de iniciar su planificación solicita información a las áreas competentes sobre las características de sus estudiantes, sus habilidades, capacidad de comprensión con la finalidad de generar oportunidades de aprendizaje para todos?				
02	¿Aplica estrategias colaborativas formando en grupos heterogéneos, dando apertura para incluir en los grupos a estudiantes con habilidades diferentes?				
03	¿Fortalece la calidad de su trabajo pedagógico preparándose para atender las necesidades educativas especiales y las adaptaciones?				
04	¿Durante su formación pre profesional recibió cursos, talleres u otras actividades que lo especializaron en los temas de educación inclusiva y especial?				
05	¿Se capacita continuamente en temas de educación inclusiva y especial?				
06	¿Aplica metodología flexible, procura un ambiente estimulante para el aprendizaje de todos sus estudiantes?				
07	¿Aplica estrategias para diversificar la evaluación, adaptándola para los estudiantes con habilidades diferentes?				
08	¿Recompensa las metas y los avances en el aprendizaje de los estudiantes con habilidades diferentes?				
09	¿Brinda acompañamiento a todos los estudiantes, incluyendo a aquellos con habilidades diferentes durante el desarrollo de sus clases?				
10	¿Valora las capacidades de todos sus estudiantes con diferentes habilidades, inteligencias múltiples, entre otros?				
11	¿Investiga sobre nuevas estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión en el aula?				
12	¿Planifica reuniones con todos los padres de familia para aplicar estrategias conjuntas que promuevan los valores del respeto a la diversidad?				
13	¿Realiza reuniones periódicas con los padres de los estudiantes con habilidades diferentes para con su apoyo reforzar su aprendizaje en casa?				

14	¿Promueve reuniones colegiadas con otros u otras docentes para compartir experiencias y atender, de manera conjunta, a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con habilidades diferentes?				
15	¿Reporta al director de la IE sobre incidentes ocurridos en el aula que afecten a los estudiantes con habilidades diferentes?				

V2-D2 Enfoque de inclusión insertado en la “Gestión pedagógica”	Tabla de interpretación de resultados		
	15 – 13 puntos	12 – 09 puntos	08 puntos a menos
	Inserta el enfoque de inclusión totalmente	Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	No inserta el enfoque de inclusión

ANEXO 13

FICHA DE JUICIO DE EXPERTO 2

Datos Informativos:

1. Investigadoras:
2. Tipo de Instrumento: Lista de Cotejo
3. Variable de Investigación: Gestión Educativa
4. Dimensión: Gestión Pedagógica
5. Experto: Magister en Docencia y Gestión Educativa .MsRosa Linda Valverde Lozano
5. Matriz de evaluación:

Dimensión	Indicador	Ítem	Coherencia *					Claridad**					Observaciones y recomendaciones
			0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Gestión Pedagógica	Planificación de la E-A	En el formato de sesión de aprendizaje: ¿Se adaptan los desempeños planificados y las evidencias de aprendizaje según las habilidades diferentes de los niños y niñas que se atiende en el aula?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Los momentos y estrategias pedagógicas incluidas en la sesión son flexibles, se pueden adaptar a las habilidades diferentes de los niños y niñas?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Los materiales de enseñanza son diversificados, flexibles adaptados a las características y habilidades diferentes de los niños y niñas?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿En la estrategia planificada se considera un tiempo pertinente articulado con los ritmos de aprendizaje de los niños y niñas, incluyendo los/as que tienen	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	

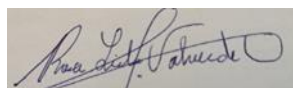
		habilidades diferentes?																		
		¿En el plan de sesión se considera la utilización de recursos significativos y suficientes para alcanzar el máximo potencial del aprendizaje?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4								
		¿En el plan y la estrategia de E-A se planifica acciones para promover momentos de metacognición y los valores de tolerancia a la diversidad?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4								
		¿El contenido educativo se encuentra adaptado de manera que todos los niños y niñas puedan lograr un aprendizaje efectivo?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4								
		En la planificación de la sesión ¿se considera espacios de aprendizaje colaborativo, aplicando dinámicas de integración y respeto a las características diferentes de los niños y niñas?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4								
		¿Se planifica actividades diferenciadas para reforzar el aprendizaje de todos los niños y niñas, incluyendo a los/as con habilidades diferentes de los niños?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4								
		De planificar recursos virtuales para la enseñanza, ¿se toma en cuenta diferentes herramientas digitales adaptables a las características del aprendizaje de todos los niños y niñas del aula?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4								
		¿En la planificación de la evaluación del aprendizaje se considera procedimientos e instrumentos adaptados que permiten valorar efectivamente el aprendizaje de los niños y niñas, incluyendo a aquellos/as con habilidades diferentes?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4								

		Planifica actividades de seguimiento y acompañamiento a los estudiantes con mayores dificultades de aprendizaje.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Puntaje													

Escala: (0) Totalmente en desacuerdo. (1) En desacuerdo. (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo. (3) De acuerdo. (4) Totalmente de acuerdo.

* **Coherencia** entre dimensión-indicador-ítem.

** **Claridad** en la formulación del ítem.



Ms. Rosa Linda Valverde Lozano
DNI 17883151

Sub Directora de la I. E. N80041 "José Carlos Mariátegui" Distrito de La Esperanza

ORDIC - 0000- 0002 - 6896 - 4450

**ANEXO 13.1. INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR VALIDAR
INSTRUMENTO PARA VERIFICAR LA INSERCIÓN DEL ENFOQUE DE INCLUSIÓN EN EL PLAN DE SESIÓN DE E-A**

Lista de cotejo para verificar la inserción del enfoque de Inclusión en el plan de E-A

N°	INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1	En el formato de sesión de aprendizaje: ¿Se adaptan los desempeños planificados y las evidencias de aprendizaje según las habilidades diferentes de los niños y niñas que se atiende en el aula?			
2	¿Los momentos y estrategias pedagógicas incluidas en la sesión son flexibles, se pueden adaptar a las habilidades diferentes de los niños y niñas?			
3	¿Los materiales de enseñanza son diversificados, flexibles adaptados a las características y habilidades diferentes de los niños y niñas?			
4	¿En la estrategia planificada se considera un tiempo pertinente articulado con los ritmos de aprendizaje de los niños y niñas, incluyendo los/as que tienen habilidades diferentes?			
5	¿En el plan de sesión se considera la utilización de recursos significativos y suficientes para alcanzar el máximo potencial del aprendizaje?			
6	¿En el plan y la estrategia de E-A se planifica acciones para promover momentos de metacognición y los valores de tolerancia a la diversidad?			
7	¿El contenido educativo se encuentra adaptado de manera que todos los niños y niñas puedan lograr un aprendizaje efectivo?			
8	En la planificación de la sesión ¿se considera espacios de aprendizaje colaborativo, aplicando dinámicas de integración y respeto a las características diferentes de los niños y niñas?			
9	¿Se planifica actividades diferenciadas para reforzar el aprendizaje de todos los niños y niñas, incluyendo a los/as con habilidades diferentes de los niños?			
10	De planificar recursos virtuales para la enseñanza, ¿se toma en cuenta diferentes herramientas digitales adaptables a las características del aprendizaje de todos los niños y niñas del aula?			
11	¿En la planificación de la evaluación del aprendizaje se considera procedimientos e instrumentos adaptados que permiten valorar efectivamente el aprendizaje de los niños y niñas, incluyendo a aquellos/as con habilidades diferentes?			
12	Planifica actividades de seguimiento y acompañamiento a los estudiantes con mayores dificultades de aprendizaje.			

V2-D2 Enfoque de inclusión insertado en la “ Gestión pedagógica ”	Tabla de interpretación de resultados		
	12 – 10 puntos	09 – 07 puntos	06 puntos a menos
	Inserta el enfoque de inclusión totalmente	Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	No inserta el enfoque de inclusión

ANEXO 14
FICHA DE JUICIO DE EXPERTO 2

Datos Informativos:

1. Investigadoras:
2. Tipo de Instrumento: Lista de cotejo
3. Variable de Investigación: Gestión Educativa
4. Dimensión: Gestión Administrativa
5. Experto: Magister en Docencia y Gestión Educativa Ms.Rosa Linda Valverde Lozano
5. Matriz de evaluación:

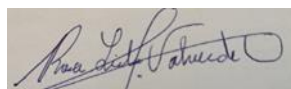
Dimensión	Indicador	Ítem/Pregunta	Coherencia*					Claridad**					Observaciones y recomendaciones
Gestión Administrativa	Infraestructura y equipamiento	¿La IE posee baños para estudiantes y otros usuarios con discapacidad?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿Se toma en cuenta la armonía en los colores de las aulas para apoyar el aprendizaje sosegado de los niños y niñas con autismo?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿La institución cuenta con espacios abiertos, seguros para el desplazamiento de los niños y niñas en caso de sismo o desastre?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿La institución proporciona escritorios para zurdos?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	Modificar el término escritorios considerar carpetas
		¿La institución posee rampas para facilitar el acceso a personas que requieran el uso de sillas de ruedas?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿La iluminación de las aulas es adecuada, facilita la visibilidad de los recursos de enseñanza?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
		¿En las aulas de la IE se distribuye las carpetas cuidando que los aforos correspondan a las	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	

	características de los estudiantes (estudiantes con muletas, silla de ruedas, etc.)?														
	¿La institución posee salidas de emergencia y respectivas señaléticas?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
	¿La institución, cuenta con señalización de las áreas, disponible también en sistema Braille?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
	En general, ¿La infraestructura y equipos de enseñanza se han gestionado considerando mantener ambientes de enseñanza, deportivos y de recreación de mayor alcance inclusivo?	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4				
Puntaje															

Escala: (0) Totalmente en desacuerdo. (1) En desacuerdo. (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo. (3) De acuerdo. (4) Totalmente de acuerdo.

* **Coherencia** entre dimensión-indicador-ítem.

** **Claridad** en la formulación del ítem.



Ms. Rosa Linda Valverde Lozano
DNI 17883151

Sub Directora de la I. E. N80041 "José Carlos Mariátegui" Distrito de La Esperanza

ORDIC - 0000- 0002 - 6896 - 4450

**ANEXO 14.1. INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR VALIDAR
INSTRUMENTO PARA VERIFICAR LA INSERCIÓN DEL ENFOQUE DE INCLUSIÓN EN LA GESTIÓN ADMINISTRATIVA (INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO)**

Lista de verificación para verificar inclusión del enfoque en la gestión de recursos

N°	INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1	¿La IE posee baños para estudiantes y otros usuarios con discapacidad?			
2	¿Se toma en cuenta la armonía en los colores de las aulas para apoyar el aprendizaje sosegado de los niños y niñas con autismo?			
3	¿La institución cuenta con espacios abiertos, seguros para el desplazamiento de los niños y niñas en caso de sismo o desastre?			
4	¿La institución proporciona escritorios para zurdos?			
5	¿La institución posee rampas para facilitar el acceso a personas que requieran el uso de sillas de ruedas?			
6	¿La iluminación de las aulas es adecuada, facilita la visibilidad de los recursos de enseñanza?			
7	¿En las aulas de la IE se distribuye las carpetas cuidando que los aforos correspondan a las características de los estudiantes (estudiantes con muletas, silla de ruedas, etc.)?			
8	¿La institución posee salidas de emergencia y respectivas señaléticas?			
9	¿La institución, cuenta con señalización de las áreas, disponible también en sistema Braille?			
10	En general, ¿La infraestructura y equipos de enseñanza se han gestionado considerando mantener ambientes de enseñanza, deportivos y de recreación de mayor alcance inclusivo?			

V2-D3 Enfoque de inclusión insertado en la “ Gestión Administrativa ”	Tabla de interpretación de resultados		
	10 – 08 puntos	07 – 05 puntos	04 puntos a menos
	Inserta el enfoque de inclusión totalmente	Inserta el enfoque de inclusión parcialmente	No inserta el enfoque de inclusión

ANEXO 15

"AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA SOBERANÍA NACIONAL "

CONSTANCIA DE ASESORÍA

Yo, LUZ MARICELA SÁNCHEZ ABANTO identificada con DNI 17853467 declaro haber asesorado el trabajo de tesis titulado: **"EL ENFOQUE DE INCLUSIÓN Y SU INSERCIÓN EN LA GESTION EDUCATIVA EN I.E. DE EDUCACIÓN INICIAL- TRUJILLO, 2022"**, correspondiente a las Bachilleres en Educación Inicial: Moreno Yaiccate Elvia Esther y Nureña Amaya Carmen Haydee.

Así mismo declaro haber aprobado dicho trabajo en lo que concierna al cumplimiento de las normas del Reglamento de grados y títulos de la Universidad Privada Antenor Orrego.

Trujillo, 15 de diciembre de 2022



.....
Dra. LUZ MARICELA SÁNCHEZ ABANTO

ANEXO 16



UPAO

Facultad de Educación y Humanidades
Decanato

Trujillo, 02 de setiembre de 2022

RESOLUCIÓN N° 116-2022-FAEDHU-UPAO

Visto, la solicitud de las Bachilleres en Educación **MORENO YAICATE, ELVIA ESTHER y NUREÑA AMAYA, CARMEN HAYDEE**, del Programa de Estudio de Educación Inicial, solicitando inscripción de proyecto de tesis, con fines de obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial; y,

CONSIDERANDO:

Que, mediante el expediente electrónico, las bachilleres **MORENO YAICATE, ELVIA ESTHER y NUREÑA AMAYA, CARMEN HAYDEE**, solicitan inscripción de su proyecto de tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación Inicial;

Que, el referido proyecto fue objeto de revisión y aprobación por parte de la Responsable del Proceso de Investigación, Desarrollo e Innovación del Programa de Estudio de Educación, Dra. **NANCY AIDA CARRUITERO AVILA**; quien emitió el informe favorable que obra en el expediente.

Que, habiéndose cumplido con los requisitos académicos y administrativos establecidos en el Reglamento General de Grados y Títulos de la Universidad y en el Registro de Grados y Títulos de la Facultad, se debe inscribir el Proyecto en el Libro de Proyectos de Tesis de la Facultad de Educación y Humanidades, para lo cual se debe expedir la resolución correspondiente.

Estando a las razones expuestas y en uso de las atribuciones estatutarias conferidas a este Despacho para dirigir la gestión académica y administrativa de la Facultad;

SE RESUELVE:

PRIMERO: **AUTORIZAR**, la inscripción del Proyecto de Tesis titulado: **"EL ENFOQUE DE INCLUSIÓN Y SU INSERCIÓN EN LA GESTIÓN EDUCATIVA DE LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN INICIAL-TRUJILLO, 2022"**, de las Bachilleres **MORENO YAICATE, ELVIA ESTHER y NUREÑA AMAYA, CARMEN HAYDEE** en el Libro de Proyectos de Tesis de la Facultad de Educación y Humanidades.

SEGUNDO: **ASIGNAR**, al presente Proyecto de Tesis el número 62-2022, declarándolo expedito para el desarrollo de la investigación dentro de un plazo de doce meses, que se inicia en la fecha y culmina el 02 de setiembre de 2023.

TERCERO: **DESIGNAR**, como asesora de tesis a la docente Dra. Luz Maricela Sánchez Abanto.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y ARCHÍVESE



Dra. Bertha Rosa Malabrigo de Vértiz
Decana



Dra. Karina Lizet Salinas Carranza
Secretaría Académica