

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



Actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del
3° “B” del nivel secundaria de la I.E. La fe de María, Comas,

2020

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

AUTORA

Giuliana Diana Irina Reto Ayala

ASESOR

William Jesús Rojas Gutiérrez

Lima, Perú

2023

METADATOS COMPLEMENTARIOS

Datos del autor

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Datos del asesor

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (obligatorio)	

Datos del Jurado

Datos del presidente del jurado

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos del segundo miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos del tercer miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos de la obra

Materia	
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado:	
Idioma (Normal ISO 639-3)	
Tipo de trabajo de investigación	
País de publicación	
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	
Grado académico o título profesional	
Nombre del programa	
Código del programa Consultar el listado:	

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

SUSTENTACIÓN DE TESIS

PROGRAMA DE ESTUDIOS: EDUCACIÓN ESPECIAL

ACTA N° 015

Siendo las 10:00 a.m. del día 16 de febrero de 2023, la Bachiller RETO AYALA, GIULIANA DIANA IRINA, rindió la sustentación virtual de la Tesis titulada “*Actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3° “B” del nivel secundaria de la I.E. La fe de María, Comas, 2020*” para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Especial.

Habiendo concluido los pasos establecidos según el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica Sedes Sapientiae para la modalidad de Tesis, el Jurado Calificador a horas 11:00 a.m. le dio el calificativo de:

APROBADO CON EXCELENCIA

Es todo cuanto se tiene que informar.



Aldo Rafael Medina Gamero



William Jesús Rojas Gutierrez



Jennifer Linnet Aspauza Garcia

Los Olivos, 16 de febrero de 2023

Anexo 2

CARTA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR(A) DE TESIS CON INFORME DE EVALUACIÓN DEL SOFTWARE ANTIPLAGIO

Ciudad, Lima 14 de agosto de 2023

Señor,
MIGUEL EDUARDO MARTINEZ LA ROSA
Jefe del Departamento de Investigación
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Reciba un cordial saludo.

Sirva el presente para informar que la tesis, bajo mi asesoría, con título: Actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3° "B" del nivel secundaria de la I.E. La fe de María, Comas, 2020, presentado por RETO AYALA, GIULIANA DIANA IRINA (código de estudiante 2013100188 y DNI 72247378) para optar el título profesional de LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIAL ha sido revisado en su totalidad por mi persona y **CONSIDERO** que el mismo se encuentra **APTO** para ser sustentado ante el Jurado Evaluador.

Asimismo, para garantizar la originalidad del documento en mención, se le ha sometido a los mecanismos de control y procedimientos antiplagio previstos en la normativa interna de la Universidad, **cuyo resultado alcanzó un porcentaje de similitud de 19. %** (poner el valor del porcentaje).* Por tanto, en mi condición de asesor(a), firmo la presente carta en señal de conformidad y adjunto el informe de similitud del Sistema Antiplagio Turnitin, como evidencia de lo informado.

Sin otro particular, me despido de usted. Atentamente,



Firma del Asesor(a)

DNI N°: 40021221

ORCID: 0000-0001-5296-2971

Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

* De conformidad con el artículo 8°, del Capítulo 3 del Reglamento de Control Antiplagio e Integridad Académica para trabajos para optar grados y títulos, aplicación del software antiplagio en la UCSS, se establece lo siguiente:

Artículo 8°. Criterios de evaluación de originalidad de los trabajos y aplicación de filtros

El porcentaje de similitud aceptado en el informe del software antiplagio para trabajos para optar grados académicos y títulos profesionales, será máximo de veinte por ciento (20%) de su contenido, siempre y cuando no implique copia o indicio de copia.

**Actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes
del 3.º “B” del nivel secundaria de la IE La Fe de
María, Comas, 2020**

Dedicado a Vania Reto Ayala, mi hermana gemela, quien estuvo pendiente de que cumpliera mi sueño. A mis padres, Julio Reto Correa y Josefa Ayala Bayona, que a su manera entendieron mi vocación y me acompañaron en el sueño de ser profesional. A Omar Reto Ayala, que siempre se sintió orgulloso de su hermana docente.

*Agradezco a Dios por ser mi guía y
fortaleza. A Estrella que me otorgó
otra oportunidad de seguir
estudiando. A mis docentes, amigos y
colegas que me acompañaron en este
viaje del aprendizaje. Sobre todo, a
mí que no me rendí*

Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º “B” del nivel secundaria de la IE La Fe de María, ubicada en Comas y realizada en el año 2020. Para ello, la investigación tuvo un enfoque cualitativo con alcance descriptivo y diseño fenomenológico; se trabajó con una población de 23 alumnos y presenta un muestreo de 20 estudiantes; además, se aplicó el instrumento de lista de cotejo y la guía de entrevista.

Este trabajo explicó acerca de la percepción de los estudiantes de un colegio regular ante la inclusión de tres estudiantes con discapacidad cognitiva. Además, se tomaron en cuenta los conceptos básicos de discapacidad, el desarrollo de la educación especial y de la educación inclusiva en el Perú. Asimismo, se definió cuáles son los procesos, características y metodología para una educación de calidad que atiende a la diversidad. Por último, se recopiló información con respecto a la socialización de los estudiantes en relación con un estudiante con discapacidad y se resalta la importancia del trabajo colaborativo, cuáles son los aspectos positivos y negativos.

Abstract

The purpose of this research was to analyze the attitudes towards inclusive education of students coursing the third year, section “B” in the high school La Fe de María, Comas, 2020. For which the carried-out research has a qualitative approach with descriptive scope and phenomenological design, where we worked with a population of 23 students and presents a sample of 20 students, where the checklist instrument was applied.

This research will explain Inclusive education and the perception of students at a regular school facing the inclusion of a student with disabilities. For this research, the basic concepts of disability are considered, how special education is developed, therefore, inclusive education in Peru. Also, we will define the processes, characteristics and methodology for a quality education that attends to diversity. In addition, information is collected regarding the socialization of students in relation to a student with a disability and the importance of collaborative work, what are the positive and negative aspects.

INDICE

Resumen	v
Abstract	vi
INDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS	xi
Introducción	12
Capítulo I: El Problema de investigación	12
1.1. Planteamiento de la investigación.....	12
1.2. Formulación del Problema.....	15
1.2.1. Problema general	15
1.2.2. Problemas específicos.....	15
1.3. Justificación de la investigación.	15
Justificación teórica.	15
Justificación Social.	16
Justificación metodológica.	16
1.4. Objetivos.....	17
1.4.1. Objetivo general.....	17
1.4.2. Objetivos específicos	17
Capítulo II: Marco teórico	18
2.1. Antecedentes del estudio	18
2.2. Bases teóricas.....	21
2.2.1. Noción de la discapacidad	21
<i>Tipos de discapacidad:</i>	24
• Trastorno del Espectro Autista (TEA)	24
• Discapacidad Auditiva.....	25
• Discapacidad Motora o Física.....	26
• Discapacidad Visual	27
• Discapacidad Intelectual	28

a)	Características:.....	30
b)	Nivel:	31
2.2.2.	La Educación Especial en el Perú.....	33
•	Antecedentes	35
•	Avances de la normativa.....	36
•	Modalidades.....	39
a)	Centros de Educación Básica Especial (CEBE)	40
b)	Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)	40
2.2.3.	CATEGORÍA: Educación Inclusiva:.....	42
•	Cambio educativo	43
•	Un nuevo enfoque	44
a)	La educación como un derecho	45
b)	Una escuela que responda a las necesidades de todos	46
2.2.4.	SUB - CATEGORÍA: Procesos de la Educación inclusiva.....	47
•	Caracterización de la educación inclusiva	49
•	Metodología de la educación inclusiva.....	51
•	Rutas hacia la inclusión	52
•	Las Necesidades Educativas Especiales	53
•	Adaptaciones curriculares.....	55
a)	Adaptaciones Curriculares Individuales (ACI).....	56
b)	Adaptaciones curriculares Individuales para estudiantes con DI	57
•	Barreras, limitaciones y escasez	58
2.2.5.	SUB - CATEGORÍA: Socialización de los estudiantes	60
•	Cultura colaborativa.....	61
•	Ventajas de la socialización entre estudiantes	62
•	El papel de los padres de familia y los docentes.....	63

a)	Rol y limitación del padre de familia.....	63
a)	Rol y limitación del Docente	65
	Limitación del SAANEE	67
•	Actitudes resaltantes de los estudiantes ante una inclusión	68
a)	Actitudes Positivas.....	69
b)	Actitudes Negativas	70
2.3.	Definición de términos básicos.....	71
	Capítulo III: Metodología	73
3.1.	Enfoque de investigación.....	73
3.2.	Alcance de la investigación	73
3.3.	Diseño de investigación	74
3.4.	Descripción del ámbito de la investigación	75
3.5.	Categoría: Educación Inclusiva	75
3.5.1.	Definición conceptual	75
3.5.2.	Definición Operacional.....	75
3.6.	Delimitaciones	75
3.6.1.	Temática.....	75
3.6.2.	Temporal.....	75
3.6.3.	Espacial.....	76
3.7.	Limitaciones.....	76
3.8.	Población, muestra y tipo de muestra	76
3.8.1.	Población	76
3.8.2.	Muestra	77
3.8.3.	Tipo de muestra	77
3.9.	Técnicas e instrumento para la recolección de datos.....	77
3.9.1.	Técnica de Investigación	77
3.9.2.	Instrumento de investigación	78

3.10.	Validez	79
3.11.	Plan de recolección y procesamiento de datos.....	81
	Capítulo IV: Desarrollo de la investigación	83
	Capítulo V: Discusión, conclusiones, recomendaciones	111
	Referencias Bibliográficas	115
Anexos	125	
-	Anexo 01: Matriz de consistencia.....	125
-	Anexo 02: Matriz de categorización de variables: Lista de cotejo	126
-	Anexo 03: Matriz de categorización de variables: Entrevista	128
-	Anexo 04: Instrumento de investigación	130
-	Anexo 05: Instrumento de investigación - Entrevista.....	132
-	Anexo 06: Registros académicos de validadores de instrumentos.	134
-	Anexo 07: Evidencias	150

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Causas de la Discapacidad Cognitiva	29
Tabla 2.	Jueces expertos	80
Tabla 3.	Subcategorías e indicadores	83
Tabla 4.	Observación constante, lunes 14 de diciembre 2020 – Curso de comunicación	84
Tabla 5.	Observación específica - 14 de diciembre	85
Tabla 6.	Observación constante, martes 15 de diciembre 2020 – Curso de Matemática.....	90
Tabla 7.	Observación específica - 15 de diciembre	91
Tabla 8.	Observación constante, miércoles 16 de diciembre 2020 – Curso de Inglés.....	95
Tabla 9.	Observación específica -16 de diciembre	96
Tabla 10.	Observación constante, jueves 17 de diciembre 2020 – Curso de Desarrollo Personal.....	100
Tabla 11.	Observación específica - 17 de diciembre	101
Tabla 12.	Decodificación de indicadores	105

Introducción

Capítulo I: El Problema de investigación

1.1. Planteamiento de la investigación

Cuando de inclusión educativa se trata, un término aún poco entendido tanto en el Perú como en el mundo entero se evidencia que los procesos de esta no se han desarrollado de manera óptima: la falta de capacitaciones, formación y sensibilización se encuentra aún como un déficit global para el logro de una educación de calidad para todos los estudiantes. Docentes con actitudes inadecuadas, padres inconformes por la inclusión, estudiantes con poca tolerancia a un nuevo compañero en clase y hasta los mismos estudiantes de este proceso que se percatan del poco apoyo que reciben para su inclusión, son indicadores suficientes para percatarnos el problema.

En el nivel internacional, se evidencia un gran problema con respecto al apoyo en la educación inclusiva: las actitudes de muchos docentes son las que impiden lograr una educación inclusiva correcta, pues no son conscientes de la importancia que conllevan sus percepciones para el beneficio común del aula, abandonados a educación tradicional. En el artículo de investigación titulado *El alumnado de educación secundaria obligatoria ante la inclusión educativa y la docencia compartida*, se expone que “Los principales puntos críticos de la inclusión y atención a la diversidad en esta etapa educativa son la actitud de profesorado y alumnado frente a los alumnos con dificultades de aprendizaje y/o necesidades educativas.” (Olmos, Sanahuja y Mas 2018, p. 19).

Como se evidencia, los estudiantes tienen un rol sumamente importante en el proceso de inclusión: cómo se comportan o de qué manera se perciben frente a los estudiantes incluidos influirá en el desarrollo social del niño. En la actualidad,

se señala como punto crítico el no tener un adecuado trato a estos estudiantes.

A nivel nacional, la falta de capacitación y formación de parte de las autoridades muestra la evidente deficiencia para lograr una educación inclusiva correcta, es imprescindible que los docentes sean capaces de manejar estrategias y metodologías para el aprendizaje de todos sus estudiantes.

Cueto, Rojas, Dammert y Felipe (2018), en el libro *Cobertura, oportunidades y percepciones sobre la educación inclusiva en el Perú*, evidencian que los docentes de Educación Básica Regular tienen deficiencia en las habilidades óptimas y necesarias para la educación de calidad en estudiantes con discapacidad: no realizan adaptaciones curriculares adecuadamente, no tratan adecuadamente las crisis conductuales de los estudiantes, no emplean el material didáctico de manera óptima, etc. Por ello, solicitan ser capacitados con nuevas herramientas metodológicas de trabajo. Los docentes, al no trabajar de manera adecuada con los estudiantes con necesidades especiales, tienden a no controlar diversas situaciones en el aula, lo que origina una falta de manejo no solo de los estudiantes incluidos, sino de todo el grupo a su cargo, vulnerando a los estudiantes en su proceso de inclusión.

El Plan Estratégico Institucional [PEI] que trabaja el Gobierno Regional de Piura [GRP] evidencia la necesidad de priorizar la protección a los grupos vulnerables, entre ellos los niños con discapacidad, debido al abandono por parte de los centros educativos. En dicho plan, sobre los grupos vulnerables se indica lo siguiente:

Estos grupos vulnerables son priorizados por ser de su competencia del GRP, de esta manera se garantiza la protección de sus derechos. Asimismo, al atenderlos logramos igualdad de oportunidades. Estas intervenciones se

vinculan directamente con el OET.01 (Objetivos Estratégicos Territoriales) para mejorar los niveles de inclusión, e igualdad de oportunidades de la población del departamento de Piura” (GRP, 2018, p. 25).

El Gobierno Regional de Piura, en el documento emitido, asegura una igualdad de oportunidades. Sin embargo, este plan estratégico pone también en evidencia la vulnerabilidad que tienen actualmente estos estudiantes, dando a conocer la falta de oportunidades que se les ofrece.

A nivel local, en los distintos Proyectos Educativos Institucionales [PEI] que se revisaron, se refleja claramente que las instituciones educativas de Lima consideran como “debilidad” a los estudiantes con alguna discapacidad o déficit de atención, esto debido a la falta de información de manejo del tema, y esto incluye tanto a los docentes como a los padres de familia.

El PEI (2019) del colegio Franklin Delano Roosevelt, colegio del cono sur de Lima, informa que “se detectan estudiantes con problemas de aprendizaje en el proceso, los padres no informan en el momento de ingreso.” (p. 58). Así, se evidencia la falta de compromiso y apoyo de los padres para con la institución; además, se presume que puede haber algún desinterés por parte de los familiares de estudiantes con alguna necesidad especial. Como consecuencia de este desinterés, se deja al estudiante con Necesidades Educativas Especiales [NEE] en un camino de pocas oportunidades en comparación con sus compañeros que, durante la adolescencia, especialmente en la secundaria, buscan logros académicos. Si el padre de familia presenta desinterés por el estudiante, es evidente que no se preocupará por sus logros académicos, cuando estos suelen ser fundamentales para su desarrollo social.

El PEI 2013 del colegio Adventista Unión fundamenta que el “40% de los docentes no manejan metodología pedagógica que atienda a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.” (p.19). No es el único colegio que aún no se encuentra totalmente preparado para una inclusión adecuada: la falta de capacitación, de manejo de aula y de formación para la enseñanza de los estudiantes con alguna necesidad educativa es evidente, no solo en colegios de Lima, sino también a nivel nacional.

Por lo expuesto anteriormente, es importante conocer el sentir de los estudiantes, tanto de los incluidos como de todos los del aula. La siguiente investigación presentará las actitudes de los estudiantes de 3.º de secundaria con respecto a un estudiante incluido.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema general

¿Cómo se manifiestan las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º “B” del nivel secundaria de la IE “Parroquial La Fe de María”?

1.2.2. Problemas específicos

¿De qué manera se manifiestan los procesos de inclusión en los estudiantes de 3.º “B” del nivel secundaria de la IE “Parroquial La Fe de María”?

¿De qué manera se manifiesta socialización en los estudiantes de 3.º “B” del nivel secundaria de la IE “Parroquial La Fe de María”?

1.3. Justificación de la investigación.

Justificación teórica.

La presente investigación se justifica a nivel teórico, ya que permitirá expresar una opinión que fortalezca o contradiga la metodología que se emplea para la

educación inclusiva. Además, permitirá conocer las diferentes posturas, actitudes y comportamientos que tienen los estudiantes, docentes y los padres de familia frente a la inclusión. Los resultados del instrumento permitirán reconocer la importancia que tienen las autoridades directivas, la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) y el Ministerio de Educación [Minedu] para realizar sin inconvenientes la integración de los estudiantes inclusivos y de aquellos que se relacionarán con ellos. Esta información permitirá conocer teorías que aportan positivamente a la educación inclusiva y su relación con los estudiantes.

Justificación Social.

La presente investigación posee justificación social debido a que genera aportes relacionados a la concientización y sensibilización de los estudiantes con respecto a la inclusión. Así, los beneficiarios serán distintas entidades educativas, como los colegios, la UGEL y todo aquel docente que pueda tener acceso a la investigación, ya que la información y experiencia que se logró recopilar de los estudiantes es un “llamado a la conciencia” para obtener una educación de calidad, tomando en cuenta la compleja realidad y el reto que presenta. Otro beneficio será la descripción y caracterización de las dificultades para lograr una educación inclusiva de calidad.

Justificación metodológica.

La presente investigación es metodológica, ya que permitirá crear un instrumento de evaluación: el registro de anecdotario de educación inclusiva, el cual permitirá recolectar los datos acerca de los comportamientos y actitudes relevantes de los estudiantes. Este instrumento permitirá recoger información para la investigación y la definición precisa de nuestras subcategorías, Además, facilitará que investigaciones futuras puedan recolectar aportes que brinden el apoyo requerido;

de igual manera, el instrumento creado se podrá utilizar con la finalidad de mejorar metodologías, así como estrategias.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Analizar cómo se manifiestan las actitudes de los estudiantes del 3.º “B” del nivel secundaria de la IE Parroquial “La Fe de María”, ante la educación inclusiva.

1.4.2. Objetivos específicos

Describir cómo se manifiestan los procesos de inclusión en los estudiantes de 3.º “B” del nivel secundaria de la IE Parroquial “La Fe de María”.

Caracterizar cómo se manifiesta la socialización en los estudiantes de 3.º “B” del nivel secundaria de la IE Parroquial “La Fe de María”.

Capítulo II: Marco teórico

2.1. Antecedentes del estudio

María Herrera, en el año 2012, realiza su tesis para obtener su grado de Maestro Educativo en la Universidad San Ignacio de Loyola titulada *Actitudes hacia la educación inclusiva de docentes de primaria de los liceos navales del Callao*. Dicha investigación presenta un alcance descriptivo. Se evidencia que el propósito de la investigación era la descripción de los niveles de actitudes observadas en los educadores del nivel primaria ante una educación inclusiva y la atención a las necesidades educativas individuales de los alumnos. La tesis ubicó la aceptación, por parte de los maestros, en un nivel mediano frente a los componentes afectivos, conductuales (actitudes) y cognitivos, y, sobre todo, la aceptación de la educación inclusiva.

William Patzán, en el 2013, realizó una tesis para lograr el grado de Maestro en Artes en la carrera de Maestría Regional de Formación de Formadores de Docentes en Educación Primaria en la universidad San Carlos de Guatemala. Su investigación se titula *Actitud docente en la atención de estudiantes con capacidades auditivas especiales en aulas integradas del sistema educativo nacional*. El enfoque de esta investigación fue cualitativo, con alcance descriptivo y transversal. El objetivo general era la contribución de la actitud docente en la atención de estudiantes con capacidades auditivas especiales en aulas integradas. La tesis concluyó con el compromiso de los docentes para trabajar en el proceso de inclusión con los estudiantes.

David Santos, en el 2013 realizó una tesis titulada *Percepción y práctica educativa inclusiva en docentes de establecimientos municipales de Monte Patria*, presentada para obtener el grado de Magíster en Educación en la Universidad Arte

y Ciencias Sociales de Monte Patria, en Chile. La investigación de enfoque cuantitativo y de tipo descriptivo. El objetivo era comprender las percepciones sobre la inclusión educativa de alumnos con NEE y las prácticas educativas inclusivas que se realiza en aulas con docentes regulares y docentes especialistas del establecimiento de la comuna de Monte Patria, en Chile. Este trabajo concluyó con la identificación de obstáculos susceptibles de recibir recomendaciones para mejorar la organización y la gestión escolar.

Marcela Salinas Alarcón, en el año 2014, realizó una investigación titulada *Actitudes de estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la escuela superior*, en la Universidad Autónoma de Barcelona, para obtener su grado de doctor. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo de tipo exploratorio, descriptivo y relacional. Sus objetivos eran conocer las actitudes de los estudiantes sin discapacidad frente a una inclusión, identificar las relaciones de los estudiantes regulares y sus actitudes e indagar acerca de las variables en los estudiantes regulares a apoyar en el proceso de inclusión. La investigación presentó los resultados frente a las actitudes de los estudiantes regulares, se evidenció la disponibilidad de apoyar a los estudiantes con discapacidad y evidenció las necesidades de adaptación de los estudiantes con NEE. En sus conclusiones, presenta el reto de un compromiso y la responsabilidad en una política adecuada de inclusión.

El Br. William Wenceslao Cahuana Lázaro, en el año 2016, presentó su tesis para obtener el grado de Maestro en Psicología Educativa, desarrollada en Universidad César Vallejo, Perú. Su investigación se titula *Actitud de los estudiantes frente a la educación inclusiva en la I.E.E. Ricardo Palma de Surquillo 2016*. Como objetivo general quiso determinar las actitudes que

manifiestan los alumnos de la Institución Educativa Emblemática Ricardo Palma de Surquillo con respecto a la educación inclusiva. La tesis fue de nivel descriptivo, desarrollando un diseño no experimental con el enfoque cuantitativo. La conclusión de dicha investigación mostró que los alumnos de la institución presentan actitudes positivas frente a la inclusión.

María García Neira , en el 2016, realizó su tesis para obtener la Maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía, en la Universidad de Piura, Perú, titulada *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*. Su objetivo general fue determinar las percepciones que presentan los docentes incluidos con respecto a la atención de un aula regular a estudiantes con discapacidad auditiva, acompañados del SAANEE. El diseño fue no experimental, de nivel descriptivo, con un enfoque cualitativo. La investigación concluye con la construcción de un acercamiento para conocer la realidad desde un punto de vista inclusivo. Además, aceptan el todavía no tener formación y capacitación suficiente para el proceso de inclusión.

Rafael López Azuaga, en 2018, realizó una tesis para obtener el grado de doctorado en la Universidad Nacional de Educación a Distancia, en España, titulada *Un estudio sobre la situación de la Educación Inclusiva en Centros Educativos desde la percepción de la comunidad educativa*. Su objetivo general fue elaborar y comprobar la manera adecuada del uso de distintos recursos para obtener el estudio analizado de la situación de esta educación desde la percepción de los agentes educativos, además de aplicar la hora de plantear propuestas de mejora para un colegio inclusivo. El enfoque de esta investigación es cualitativo, de alcance descriptivo, con diseño correlacional e inferencial. La conclusión de esta tesis fue diseñar y validar los recursos para lograr un análisis de la situación

de la educación inclusiva; además de describir la situación desde la percepción de las distintas entidades educativas. Además, conseguir la ampliación de hora de planteamiento de mejora en esta educación. Por último, comprobar si existen diferencias importantes entre los agentes y centros educativos con la intención de proponer mejoras del estudio, atendiendo los pilares e inicios de la educación inclusiva, no en la teoría sino en lo práctica.

Erlinda Elizabeth Gonzales Chinchay, en el 2019, realizó una tesis para obtener su grado de Maestro en Educación con mención en Psicopedagogía de la Infancia en la Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Su tesis se tituló *Actitudes hacia la Educación Inclusiva en profesores de cuatro instituciones Educativas inclusivas de Ventanilla*. La investigación fue de tipo descriptivo simple. El objetivo general fue describir las actitudes hacia la educación inclusiva de los profesores de cuatro distintas instituciones inclusivas en el distrito de Ventanilla. La conclusión de dicha investigación mostró que los docentes presentaron actitudes no completamente decididas ante la inclusión educativa, debido a la dificultad cognitiva, considerando que no están debidamente capacitados para asumir el reto. Sin embargo, los docentes de primaria presentan mejor actitud ante la inclusión.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Noción de la discapacidad

A nivel histórico se ha conceptualizado la discapacidad con distintas definiciones, ya sea por el modelo de prescindencia, el modelo médico, el modelo social o el modelo biopsicosocial.

El primero, el modelo de prescindencia, según Giaconi, Pedrero, San Martín (2017), consideraba a la discapacidad como una condición

originada por motivos religiosos. Es decir, se consideraba que una persona con discapacidad recibía un mensaje diabólico como respuesta del enojo o un castigo de los dioses. Por ello, la sociedad, en algunos ámbitos, todavía prescinde de las personas con discapacidad, dejándolas a un lado o escondiéndose por su “anormalidad”.

El modelo médico, según Pérez y Chhabra (2019), consideraba que las personas con discapacidad poseían un cuerpo atrofiado o defectuoso que restringía las experiencias vitales de la persona. Además, sus dificultades o problemas originados por su discapacidad afectaban directamente a su desempeño físico, sensorial o intelectual. Es decir, presentaba a las personas con discapacidad como personas “defectuosas” que necesitaban ser reparadas o curadas.

En el caso del modelo social, este presenta a la sociedad como base de la discapacidad. Según lo indica Cuesta, De la fuente y Ortega (2019), “la discapacidad tiene su origen en causas sociales” (p. 88), debido a la organización de la sociedad y las limitaciones que presenta para las necesidades de las personas con discapacidad. Por ello, en este modelo se considera que las personas con discapacidad pueden llegar a desarrollarse completamente como una persona que no la tiene. Es con este modelo que surge la expresión “los mismos derechos”. En este modelo, la discapacidad, tal como lo explican Pérez y Chhabra (2019), no tiene su origen ni en razones biológicas o religiosas como lo mencionan los anteriores modelos, sino a las limitaciones para contribuir con el desarrollo de una persona con discapacidad.

Según los autores Cueto, Rojas, Dammert y Felipe (2018), existen

distintos modelos de análisis para comprender la discapacidad, pero el concepto más cercano a la Ley General de la Persona con Discapacidad es el modelo biopsicosocial. Este modelo, que integra perspectivas de los modelos anteriormente presentados, señala que la discapacidad tiene su origen en la condición médica, por una o varias deficiencias físicas, sensoriales, mentales o intelectuales perjudicando las actividades y las funciones en su entorno. Debido a esto se encuentran barreras y obstáculos que impiden el desarrollo completo de la persona con discapacidad en su entorno. Es decir, la discapacidad es restricción, limitación y deficiencia en un individuo, y contribuye negativamente en su desarrollo y en la interacción con otras personas; este puede ser generado por condiciones médicas o limitaciones de su entorno.

La Organización Mundial de la Salud [OMS] explica que la discapacidad se define con tres términos más específicos: las deficiencias, problemas que afectan a la función y estructura corporal; las limitaciones de las actividades, dificultades para ejecutar tareas y acciones, y las restricciones de participación, déficit en la participación en situaciones vitales. Así pues, la discapacidad limita y dificulta al organismo humano el desarrollo de sus habilidades sociales.

Giaconi, et al. (2017) resaltan que la discapacidad afecta no solo al desarrollo personal del individuo, sino también a todo su entorno (incluidas las personas). O sea, el desarrollo que involucra a este individuo afectará el desarrollo de los que lo rodean. No obstante, Giaconi et al. (2017) comentan que, en la actualidad, la discapacidad es considerada una condición de la especie humana, pues, en algún momento de la vida, todas

las personas vivirán una situación de discapacidad, sea temporal o permanentemente.

Tipos de discapacidad:

En diversos documentos (Unesco, 2013; Alva, R., Benites M., Casas, A. 2019) se presentan distintos tipos de discapacidad: TEA, discapacidad motora, discapacidad sensorial (audición y visión) discapacidad intelectual, entre otros. Sin embargo, tal como lo explican García, Romero, Rubio, Flores y Martínez (2015), la discapacidad se relaciona con las deficiencias y limitaciones en relación con factores personales, ambientales y de salud para realizar una actividad; además, mencionan que la Clasificación Internacional sobre el Funcionamiento [CIF] clasifica a las discapacidades en discapacidad motora, discapacidad cognitiva, discapacidad mental, discapacidad sensorial (la cual abarca a la discapacidad auditiva y visual) y discapacidad múltiple. Por ello, en esta investigación definiremos alguno de los tipos.

● **Trastorno del Espectro Autista (TEA)**

El trastorno de espectro autista, aun cuando no es considerado una discapacidad propiamente dicha, presenta distintas discapacidades, tal como lo presentan Alva, R., Benites M., Casas, A. (2019); ellos explican que el autismo es conocido en la actualidad como un espectro: no es una enfermedad, sino un conjunto de signos y síntomas que dificultan el funcionamiento de la persona. Al hablar del “espectro autista”, es evidente que no se puede categorizar fácilmente, pues existen distintas características en la variación de signos y síntomas. Sin embargo, a pesar de que cada persona autista manifestará alteraciones

de distintas características, su variación se basará en factores específicos: retraso mental, nivel de gravedad del trastorno, la aparición o no del lenguaje.

En el lado de la educación, de acuerdo con Zambrano y Orellana (2018), el autismo, también conocido como TEA, es un trastorno del desarrollo, con bases neurológicas, que presenta mayor dificultad en la comunicación gestual o verbal, en la expresión de afecto, en la interacción con el ambiente y la socialización, y la presencia de movimientos repetitivos. Por esta razón, el proceso de inclusión de estos niños no es fácil, debido a su falta de comunicación, dificultades cognitivas y conductuales. Además, por la diversidad de signos y síntomas que presenta, es más complejo lograr una adaptación adecuada a las NEE, pues, el reconocer las características específicas de cada estudiante con TEA suele ser muy distinto en comparación a un estudiante con autismo.

- **Discapacidad Auditiva**

La discapacidad auditiva, según Carrascosa (2015), se define como “la pérdida o anormalidad de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo” (p. 25), impidiendo de ese modo el funcionamiento del oído como receptor de sonidos, pudiendo provocar un déficit en el habla. Por lo mismo, la sordera tiene como principal barrera la comunicación entre la persona sorda y el resto de las personas, pues el lenguaje de señas sigue siendo un sistema de comunicación poco común, tal como lo resaltan Martínez, Morón, Padilla y López (2008).

Según Alva et al. (2019), la OMS define a una persona sorda

como aquella que tiene pérdida parcial o total de la audición, que puede ser originada por diversidad de factores internos (como grado y tipo de sordera) y factores externos (como su entorno familiar, escuela y sociedad). Esta dificultad auditiva impide la funcionalidad de la persona en su vida diaria.

Además, Carrascosa (2015) establece la importancia de tener en cuenta una diferenciación en la pérdida auditiva, ya sea que el individuo tenga sordera o hipoacusia. Pues la hipoacusia es la pérdida auditiva que se da por debajo de los 90 dB, y la persona, con o sin ayuda técnica, puede lograr un lenguaje oral. En cambio, la sordera, que va por encima de los 90 dB, impide, en la mayoría de los casos, el habla.

- **Discapacidad Motora o Física**

Alva et al. (2019) definen la discapacidad motora como la alteración del aparato motor, la cual dificulta o imposibilita la capacidad de realizar actividades propias de la vida diaria, actividades cotidianas como desplazarse, manipular objetos, hablar, realizar gestos, además de otras acciones que requieren de movimiento y del control de la postura corporal. En decir, no permite el movimiento y el control parcial o total del cuerpo.

La discapacidad física se debe a una pérdida o a una anomalía en el funcionamiento parcial o total del sistema nervioso central, del sistema muscular, del sistema óseo o de una deficiencia entre los tres sistemas, dando como consecuencia un mal funcionamiento del cuerpo. Cabe resaltar que esta discapacidad puede ser permanente o momentánea, dependiendo de la gravedad y clasificación de la persona.

Diversas investigaciones (Gómez, et al., 2018; Bárcena, et al., 2018) refieren que la mayoría de las personas con discapacidad motora que se desplazan con autonomía no localiza la adecuada adaptación para su desplazamiento. Es decir, que las personas con esta discapacidad encuentran muchas dificultades para movilizarse con normalidad: no hay rampas para las sillas de ruedas o los baños no están apropiadamente adaptados.

- **Discapacidad Visual**

En el libro *Características y Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad* escrito por Alva, et al. (2019) se define la discapacidad visual como una anomalía en el sistema visual que trae como consecuencia la pérdida parcial o total de la vista, dificultando el desarrollo de actividades de la vida diaria que implican la visión. La discapacidad visual tiene dos clasificaciones: personas con ceguera, aquellas que no ven nada o apenas tienen una pequeña percepción de luz. Por otro lado, personas con baja visión que, según la OMS, son aquellas personas que aun luego de un tratamiento solo tienen una visión de luz de 3/10 y un campo visión menor o igual de 20°, pero que, a pesar de eso, utilizan su visión para realizar una tarea.

Gross (2018) señala que esta discapacidad impide las actividades comunes como lo son leer un libro o ver las señales de tránsito. Es generada por deficiencia de un órgano cuya limitación se mide no solo por las magnitudes o niveles, ya sea leve, moderado o severo; sino también por la competencia del sujeto para desarrollarse y desenvolverse en su entorno. Es decir que, al igual que las anteriores

discapacidades, es importante adaptar adecuadamente su ambiente para mejorar el autodesarrollo e independencia.

- **Discapacidad Intelectual**

La Asociación Americana de Psiquiatría (2014), en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales [DSM – 5], define a la discapacidad intelectual, conocida también como el trastorno de desarrollo intelectual, como el déficit en el funcionamiento intelectual y limitación en el comportamiento adaptativo con respecto a los dominios conceptuales, como las actitudes académicas, el dinero, la escritura, la lectura, el tiempo, etc.; prácticos, como el cuidado personal, actividades esenciales como transportarse, cuidado del hogar, preparación de alimentos, etc., y social, como comunicarse con su entorno, la conversación, gestos y comunicación, regulación emocional y el comportamiento adecuado a su edad.

El DSM 5 explica que deben cumplirse tres criterios básicos para considerar la discapacidad intelectual:

Primero, la deficiencia de las funciones intelectuales, tales como el razonamiento, solución de problemas, organización y planificación, pensamientos abstractos, criterio y juicio, desenvolvimiento académico y el aprendizaje por experiencias. En segundo lugar, la deficiencia del comportamiento adaptativo, quiere decir que hay una limitación en el funcionamiento de una o varias actividades de la vida diaria, como la comunicación, actividades en casa, en el colegio, el trabajo o la comunidad, además, de su desarrollo social. Por último, las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el periodo del desarrollo.

Las causas de la discapacidad intelectual son variadas, pero es fundamental conocerlas, pues ayudará a la mejora de individuo. Según la Asociación Americana de Retraso Mental, en el libro *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo* (2002, citado en Alva et al., 2019), la epistemología de la discapacidad intelectual “se considera un constructo multifactorial compuesto por factores de riesgo biomédicos, sociales, conductuales y educativos” (p. 21). Cabe resaltar que la división de la epistemología de la discapacidad cognitiva consiste en dos grupos: la limitación intelectual de origen biológico y aquella que es adquirida por una desventaja social. Así mismo, es importante mencionar que se debe considerar como factor el momento donde ocurre la causa de la discapacidad, sea prenatal, perinatales y posnatales.

Tabla 1. *Causas de la Discapacidad Cognitiva*

	Prenatal	Perinatal	Posnatal
Biomédicos	<ul style="list-style-type: none"> • Trastorno del cromosoma, asociados a un único gen o metabólicos • Digénesis cerebral • Síndrome • Enfermedades de la madre • Edad parental 	<ul style="list-style-type: none"> • Lesiones en el momento del nacimiento • Trastornos neonatales • Prematuridad 	<ul style="list-style-type: none"> • Traumatismo craneoencefálico • Mala alimentación • Episodios epilépticos • Trastorno degenerativo • Meningitis
Sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Pobreza • Mala alimentación • Violencia doméstica • Falta de accesos para el cuidado prenatal 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de cuidado al momento del nacimiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de estimulación • Pobreza familiar • Enfermedades crónicas en la familia

Conductuales	<ul style="list-style-type: none"> • Consumo de drogas, tabaco y/o alcohol por parte de los padres • Inmadurez parental 	<ul style="list-style-type: none"> • Rechazo al cuidado o abandono al niño 	<ul style="list-style-type: none"> • Maltrato o abandono infantil • Violencia doméstica • Conductas problemáticas del niño
Educativos	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de apoyo para la paternidad y/o maternidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Ignorancia sobre servicios de intervención tras el alta médica 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico tardío • Falta de apoyo de los familiares y del sistema de educación

Adaptado de *Características y necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad* (Alva et al., 2019)

a) Características:

En recientes investigaciones (Alva et al., 2019; Dirección Nacional de Educación Especial, 2007) se presentan cinco áreas que abarcan las distintas características.

- 1) El área cognitiva es la más significativa debido a que su limitación es de tipo intelectual. Las personas con discapacidad intelectual logran su aprendizaje de manera más lenta, suelen tener dificultades para el pensamiento abstracto y limitación para conceptos, además de operaciones mentales. Cabe resaltar que es posible un aprendizaje significativo, pese a que sea de lento aprendizaje.
- 2) El área psicomotora también se ve afectada por la limitación cognitiva. Se evidencia inmadurez y dificultad en la motricidad fina y gruesa, además de los movimientos gestuales. Además, presentan torpeza, balanceos, movimientos arrítmicos y falta de reconocimiento de las

partes de su cuerpo. Las personas con deficiencia cognitiva suelen tener una mala estructura e integración del esquema corporal, dificultado su percepción, la motricidad y las relaciones sociales

- 3) Dificultades del lenguaje. Presentan fallas en la articulación y pronunciación, tartamudez, habla retrasada y trastorno de la voz. Además, el lenguaje comprensivo y el expresivo están afectados. Esto se debe también a los órganos fonoarticulatorios y la limitación de comprensión intelectual.
- 4) El área afectiva se considera más vulnerable, debido a su dificultad con respecto a la introspección; en consecuencia, no logran analizar, pensar y comprender sus sentimientos. Se manifiesta en las personas presentando inmadurez afectiva, cambios bruscos de carácter; además de un bajo nivel de tolerancia a la frustración y con una fuerte impulsividad dejándose llevar por sus vivencias emocionales.
- 5) En cuanto al área adaptativa, estas personas presentan dificultad en la adquisición de habilidades de autonomía como vestirse, comer, controlar sus esfínteres, la masticación y la higiene personal; Además, también presentan dificultad en la adquisición de las habilidades sociales, una de las maneras naturales de mejorar esta dificultad es el juego, ya que implica la interacción con otros individuos.

b) Nivel:

El DSM – 5 (2014) presenta cuatro niveles de discapacidad:

intelectual leve, moderado, severo y profunda:

- 1) Discapacidad intelectual leve. Este es el nivel con menos dificultad. Sin embargo, presentan vocabulario limitado, pero posible a mejorar, su conducta lingüística es pobre, presentan lento aprendizaje en conceptos, logran aprender a leer y escribir, aritmética, conceptos abstractos como el tiempo o el dinero. Además, requieren apoyo para establecer relaciones sociales. Logran tener un control de esfínteres, habilidades motoras finas y gruesas
- 2) Discapacidad intelectual moderada. En este nivel podrían lograr mantener conversaciones sencillas. Con respecto a los aprendizajes, logran un aprendizaje significativo, pero con un lento desarrollo; leen frases y escriben palabras, además de dominar dinero y comprensión del tiempo; requieren de apoyo constante para los quehaceres y actividades de la vida diaria. Estas personas no logran percibir e interpretar señales sociales, además de que su capacidad de juzgar y su toma de decisión es bastante limitada. Luego de un largo periodo de aprendizaje, la persona podrá adquirir habilidades de autonomía como comer y vestirse, además de control de esfínteres y aseo personal, es necesaria una supervisión constante, tanto para estas actividades como para los quehaceres de la vida diaria.
- 3) La discapacidad intelectual severa. En este nivel, las habilidades de lenguaje son bastante limitadas, la persona

logra decir algunas palabras o frases cortas. Además, presenta un notable apoyo de otra persona para la resolución de problemas diarios. Su habla sirve para la comunicación social, mas no para la explicación; logra comprender enunciados sencillos. Con respecto a sus habilidades sociales, suele tener relaciones con sus familiares y amigos, centradas en el placer y la ayuda. Es importante resaltar que la persona necesita ayuda permanente en todas sus actividades, sea de la vida diaria como de la social, además de supervisión constante en su etapa adulta.

- 4) Discapacidad intelectual profunda. En este nivel, la persona logra comprender órdenes sencillas; sin embargo, su expresión de palabras es nula, así como su lenguaje gestual. Su expresión de sentimientos y deseos no será verbal ni simbólica. Sus habilidades conceptuales se basan en objetos concretos, pudiendo generar una concordancia o una clasificación de ellos. Sus relaciones con otras personas se basarán en el constante cuidado total del individuo, dependiendo totalmente de otras personas en aspectos como la salud, el cuidado físico diario y la seguridad.

2.2.2. La Educación Especial en el Perú

Según Santivañez (2010), en el año 1972, se inicia la educación especial con un reducido número de escuelas y con profesionales especializados. Cabe resaltar que estas escuelas fueron preparadas con programas específicos para garantizar el aprendizaje de todo niño con

discapacidad. Santivañez también explica el proceso que tuvo esta educación que comenzó con estudiantes con discapacidad leve que fueron expulsados del sistema educativo regular. Luego fue aceptando a los estudiantes con discapacidades más severas. Sin embargo, estas escuelas tenían una perspectiva únicamente de rehabilitación; es decir, no consideraban una inclusión en la sociedad y mucho menos en la familia. Evidentemente, el proceso de una educación especial ha tomado otro rumbo, líneas más abajo comentaremos el proceso.

Actualmente, según distintas investigaciones (Dirección General de Educación Básica Especial, 2012; Cueto et al., 2018), en el Perú existen tres modalidades: Educación Básica Regular [EBR]), la modalidad más conocida que tiene tres niveles: inicial, primaria y secundaria; luego tenemos la Educación Básica Alternativa [EBA], esta modalidad acoge a los estudiantes que por diversos no recurrieron a la educación regular, también tiene tres niveles: inicial, intermedio y avanzado; finalmente, está la modalidad de Educación Básica Especial [EBE] que acoge a los estudiantes con alguna discapacidad. Esta última fue creada en 1971, como lo cita Cueto et. al (2018), con la finalidad de lograr integrar a las personas con discapacidad para una adaptación óptima en la sociedad. Tanto los Centros de Educación Básica Especial (CEBE), los Programas de Intervención Temprana (PRITE) y el Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Específicas (SAANEE) se encargan específicamente de brindar apoyo y atención a estudiantes con discapacidad.

- **Antecedentes**

Según el texto informativo *Educación Básica Especial y Educación Inclusiva. Balance y Perspectivas* (2012), durante los últimos cuarenta años, el sistema educativo peruano ha generado cambios significativos en la cultura, política y sus prácticas, que se ven reflejados en la escuela con la finalidad de dar respuesta a los estudiantes con NEE. La educación especial ha presentado diversos cambios, desde propuestas con base en terapias específicas para cada estudiante (con enfoque clínico, alejándose del enfoque educativo) hasta un modelo social basado en el enfoque de derechos, dando la importancia de la calidad e igualdad de oportunidades en la educación.

En el año 1982, la Ley General de la Educación, Ley 23384, presentó una modalidad direccionada a personas con características excepcionales, dando esta denominación a las personas con discapacidad, siendo uno de sus objetivos primordiales la guía y orientación a la comunidad y familia. En esta misma década, se establecieron Centros de Educación Especial (CEE), con los niveles de educación de primaria e inicial; cabe resaltar que en el caso de los estudiantes con dificultades motoras o sensoriales se intentaba una integración a colegios regulares a partir del nivel secundaria con el acompañamiento de los Servicios de Apoyo y Complementación para la Integración del Excepcional (SACIE). En el caso de los estudiantes con retardo mental, se buscaba brindar una orientación en la formación laboral. Es importante dar a conocer que, a nivel nacional, no todos los departamentos contaban con el CEE; por ello, en los Centros

Educativos de Básica Regular (CEBR) se adaptaron aulas para estudiantes excepcionales con la intención de iniciar la contribución de un centro de educación especial.

En la década del 90, el Ministerio de Educación, con el acompañamiento y asesoría de la Unesco, presenta el proyecto de integración de niños con NEE en colegios regulares, logrando por primera vez esta incorporación.

En el 2003, se formuló la nueva Ley General de Educación, Ley N.º 28044, donde la educación inclusiva se presenta como solución y respuesta al enfoque clínico que se estableció en años anteriores. Se busca promover una escuela y una comunidad que acoge a todos los estudiantes; además de reforzar la atención a la diversidad, calidad y equidad de la educación, tomando en cuenta sus diferencias y circunstancias.

En el año 2006, se logró crear la Dirección Nacional de Educación Especial. Esto permitió la autonomía frente a estructuras orgánicas de la educación primaria e inicial, logrando así el diseño de la educación básica especial. Además, se gestionaron diversos programas y planes con respecto a una educación con enfoque inclusivo y transversal. En el 2008, se logró adquirir el rango de Dirección General. Asimismo, en el periodo de 2003 – 2012 se declara la “Década de la Educación Inclusiva”, con la apertura de programas, convenios, proyectos y planes para el beneficio de la educación inclusiva.

- **Avances de la normativa**

Según el texto informativo de la Dirección General de Educación

Básica Especial (DIGEBE) del año 2012, el Ministerio de Educación ha generado normas pertinentes para los estudiantes con NEE, teniendo en cuenta que, siendo una educación transversal, esta se debe cumplir en las distintas modalidades, niveles y formas educativas. Por ello, el Minedu se aseguró dar a conocer la normativa en las diferentes entidades que se relacionan con la Educación. Cabe resaltar, que la finalidad es educar a los estudiantes con discapacidad junto con estudiantes de su misma edad, teniendo en cuenta las adaptaciones curriculares, ajustes y NEE pertinentes para lograr un aprendizaje significativo. A continuación, mencionaremos las normativas más resaltantes presentadas en la Ley General de Educación, anotadas en el libro *Educación Básica Especial y Educación Inclusiva. Balance y Perspectivas* publicado por la DIGEBE en el año 2012.

Primero, El D.S. N.º 026- 2003- ED del 11 – 11 – 2003, declaró la “Década de la Educación Inclusiva 2003 – 2012”, lo que permitió cambios y mejoras en programas, planificaciones y proyectos para comprometer esfuerzos en un enfoque inclusivo. Además, el DIGEBE participa en diversas reuniones técnicas para lograr orientar este enfoque y lograr la articulación de una educación transversal.

También, la DIGEBE emite la R. D. N.º 354 – 2006 – ED, aprobando la Directiva N.º 076 – 2006 – WVMGP – DINEBE (16 – 05 – 06): *Normas complementarias para la conversión de los Centros de Educación Especial en Centros de Educación Básica Especial – CEBE y los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales – SAANEE*. En este documento se indica que los estudiantes

con discapacidad severa y multidiscapacidad son atendidos en los CEBE debido a las necesidades que demandan con respecto a su educación. En el caso de los estudiantes con discapacidad intelectual leve y moderada, estos son acompañados por el SAANEE, quienes también buscan orientar y apoyar a estudiantes con discapacidad física y sensorial.

Además de las otras normativas, la DIGEBE mediante R. D. N.º 373 – 2006 – ED, aprobó la Directiva N.º 081 – 2006 – VMGP – DINEBE (19-05-06), *Normas complementarias para la Organización y funcionamiento de los Programas de Intervención Temprana – PRITE*, donde se señala que el objetivo de este servicio es contribuir con el desarrollo integral del niño de 0 a 5 años con alguna discapacidad o con la posible presencia de alguna.

Otra de las normativas fundamentales para la educación inclusiva es la *Norma para la matrícula de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en las Instituciones Educativas de los diferentes niveles y modalidades del sistema (05/02/08)* mediante la R. M. N.º 069 – 2008 – ED, aprobado por la Directiva N.º 01 – 2008 – VMGP – DIGEBE. Esta norma tuvo como finalidad erradicar las situaciones de marginación y discriminación con los niños, niñas y jóvenes con discapacidad con respecto al proceso de matrícula escolar.

Como lo explica la DIGEBE (2012), esta fue una de las normativas que ayudó a reforzar y reafirmar “la planificación, organización, ejecución, monitoreo y evaluación de las actividades de la Campaña Nacional de Sensibilización y Movilización por la

Educación Inclusiva (2006/06/08)” (p. 94). Ayudó con la comunicación y colaboración no solo de las instituciones educacionales, sino también con la sociedad y los padres de familia.

Además, este documento busca el diálogo entre las instituciones privadas y públicas con la intención de contribuir a la implementación y desarrollo de las decisiones políticas por la Educación Inclusiva.

Cabe resaltar que la presencia de todas estas normativas aportó favorablemente para una Educación Inclusiva óptima. Sin embargo, no son las únicas.

- **Modalidades**

La DIGEBE (2012) aclara que ofrecer una educación de calidad para atender a todos los niños con necesidades educativas especiales, ya sea por alguna discapacidad, un talento o superdotación, requiere de más de una modalidad. Existen diversas modalidades que atienden a estas NEE: la Educación Básica Regular [EBR], la Educación Básica Alternativa [EBA] y la Educación Básica Especial [EBE]. Sin embargo, dentro de la EBE se encuentran otras modalidades que acompañan a los estudiantes con discapacidad como la Educación Técnico-Productiva [ETP], El Programa de Intervención Temprana [PRITE] y además del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Específicas [SAANEE], que es dirigido por el CEBE.

En esta investigación nos centraremos en la EBE, precisando los CEBE, quienes se encargan de brindar un acompañamiento educativo a los niños con discapacidad severa y multidiscapacidad; y el SAANEE, que tiene la finalidad primordial de incluir en escuelas regulares a los

estudiantes con discapacidades leves y moderadas.

a) Centros de Educación Básica Especial [CEBE]

Cueto et al. (2018) explican que los CEBE están dirigidos a la atención de estudiantes con discapacidad severa o multidiscapacidad que tienen entre los 3 y 20 años. Pues, debido a sus características naturales de la discapacidad, no pueden ser atendidos en otras modalidades de educación. Cabe resaltar que la DIGEBE (2012) define la discapacidad severa como una limitación y alteración importante en el desarrollo de diversas áreas de su vida, limitando a un funcionamiento global del individuo.

Un CEBE cuenta con dos niveles: inicial y primaria, se ubican a los estudiantes de acuerdo con el ciclo y grado correspondiente a su edad, con una posible variación de dos años. El inicio de escolarización de los estudiantes comienza con una evaluación psicopedagógica realizada en su entorno escolar.

b) Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales [SAANEE]

Según lo refiere Cueto et al. (2018), el SAANEE, creado en el año 2005, tiene a cargo el asesoramiento y apoyo a los estudiantes con discapacidad leve o moderada en las distintas modalidades que presenta la EBE, además de atender a los estudiantes superdotados o con talento. Cabe resaltar que no es una entidad alejada del CEBE, sino que está dirigida por la misma. El objetivo del equipo SAANEE es orientar y guiar a los docentes de escuelas regulares y de otras modalidades, a los padres de familia,

a la comunidad y a la sociedad; es decir, a todo el entorno de los niños.

La orientación y guía del equipo SAANEE se basa en el manejo, acompañamiento e interacción con el individuo para lograr un enfoque inclusivo, tomando en cuenta a los estudiantes con NEE y su entorno. Por ello, el equipo SAANEE puede desarrollarse en todas las modalidades: EBR, EBE, EBA, ETP, pero siempre bajo la dirección del CEBE encargado. Con este logro, se promoverá la inclusión social y la educación flexible, de calidad y adaptada para todos los estudiantes.

Otra de las funciones del equipo SAANEE es fortalecer la diversidad estudiantil. Por lo mismo, estará a cargo de fomentar actividades de sensibilización y atención a la discapacidad, además de una constante asesoría y acompañamiento a los docentes. También apoyará con la elaboración del diseño de planes de trabajos específicos, tomando en cuenta lo antes mencionado. Por último, el equipo SAANEE se encarga de realizar las evaluaciones psicopedagógicas a los estudiantes.

Finalmente es importante mencionar que, según la Dirección General de Educación Básica Especial (2012), dado por el Ministerio de Educación, la ley General de Educación N.º 28044, los estudiantes con NEE asociadas a alguna discapacidad, sea leve o moderada, deben ser atendidos en las instituciones educativas [II. EE.] regulares con el apoyo este equipo SAANEE. Por lo mencionado anteriormente, es importante resaltar el papel que tiene

este equipo para lograr una educación inclusiva.

2.2.3. CATEGORÍA: Educación Inclusiva

En el artículo titulado “El alumnado de educación secundaria obligatoria ante la educación inclusiva”, escrito por Olmos et al. (2018) definen la educación inclusiva no solo como la capacidad de entender las NEE sino también como comprender el reto de la diversidad, no como una dificultad sino como una oportunidad a un aprendizaje mutuo. Es decir, que la educación inclusiva no solo atiende a los estudiantes con discapacidad, sino a todos, a través de un aprendizaje colectivo y colaborador.

Por mismo, Villafuerte et al. (2017) mencionan que la educación inclusiva es la respuesta que surge a la desigualdad educativa de los estudiantes con discapacidad, pues en mucho de los casos, el nivel educativo de algunos estudiantes con NEE es superior al esperado; por lo mismo, se realiza esta inclusión, con la finalidad de mejorar su educación en dichos estudiantes.

Además, los autores resaltan que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], en el año 1994, promulgó El Estatuto de Salamanca con la finalidad de fortalecer una educación inclusiva para responder a todas las necesidades que los estudiantes requerían, tomando en cuenta la población vulnerable en aprendizaje estudiantil.

Es importante señalar que se buscaba la participación conjunta tanto de los estudiantes regulares como de los estudiantes con alguna discapacidad, como se evidencia en distintas investigaciones (Hernández et al. 2016; San Martín et. al, 2017). La responsabilidad del sistema

educativo y la sociedad es proporcionar la inclusión y la oportunidad de aprendizaje de calidad a todos los individuos, donde se otorgue una participación colaborativa. Es decir, que se debe tomar en cuenta no solo a los individuos asociados a una discapacidad, sino también a toda la población.

Además, Olmos et al. (2018) mencionan la responsabilidad compartida con toda la comunidad educativa, la cual debe asumir correctamente su responsabilidad y compromiso en la construcción de esta educación inclusiva y la atención a la diversidad, y la actitud ante estas responsabilidades es un factor crítico y clave. En consecuencia, es indispensable que toda la comunidad educativa acoja adecuadamente el rol y función ante la inclusión educativa.

Finalmente, es importante mencionar que para el logro de la inclusión educativa es importante, según Villafuerte (2017), “incrementar la participación de los estudiantes en situaciones de vulnerabilidad en el aprendizaje, la cultura y las comunidades” (p. 11). En concreto, lograr que los estudiantes no solo conozcan conceptos, sino también un aprendizaje vivencial donde se puedan relacionar los estudiantes entre sí.

- **Cambio educativo**

Ministerio de Educación et al. (2010) menciona la necesidad de un cambio educativo debido a las demandas sociales y educativas actuales, enfatizando tres puntos: promover la *reculturación*, crear *nuevos tiempos* y *reestructurar* las instituciones educativas. (p. 17). Con la *reculturación* se refiere al cambio y transformación de los educadores con respecto a sus hábitos, habilidades y prácticas. Se toma en cuenta

aquello que los estudiantes necesitan aprender, lo que están aprendiendo y la importancia de solucionar las dificultades que actualmente acontecen. Con respecto a la *reestructuración*, resalta la importancia de mejorar las relaciones de las escuelas con su entorno, donde prime la transparencia, buscando una relación efectiva con los padres de familia y la comunidad, la tecnología, la política, las universidades, etc.; o sea, relacionarse con todo su entorno. Para crear “nuevos tiempos”, el cambio no debe ser impuesto, sino fomentado en la práctica, tomando en cuenta toda nuestra comunidad educativa.

Echeita (2017) refiere a que la educación inclusiva no es la atención particular de niños o niñas con discapacidad o dificultades de aprendizaje, sino el transformar un sistema educativo, donde se atienda sin restricciones, donde todos tengan una oportunidad equitativa y de calidad, con el fin de desarrollar su personalidad. Es decir, que un cambio educativo va más allá de una atención exclusiva a una determinada población de estudiantes, sino que dicho cambio del sistema educativo debe atender a todos los estudiantes sin exclusión ni exclusividad, buscando el desarrollo.

- **Un nuevo enfoque**

La Dirección Nacional de Educación Especial (s.f.), explica que la educación inclusiva se presenta como un nuevo enfoque, pues ofrece dar a los estudiantes una vida donde no haya marginación, donde se promueva el trabajo en equipo para lograr un sentido de comunidad educativa. Así, las personas crecerán tomando en cuenta sus necesidades, intereses, ilusiones y expectativas. Uno de sus objetivos

primordiales es preparar al individuo, su familia y la sociedad para la vida y su desarrollo en todos los aspectos. Además, resalta la importancia del trabajo pedagógico, el cual debe centrarse en brindar apoyo a las necesidades educativas especiales y fortificar las virtudes y cualidades de cada uno de los estudiantes, buscando su desarrollo completo y el éxito en sus vidas. Finalmente, menciona la importancia de la familia como pilar fundamental, pues es allí donde se generan las condiciones y se desarrolla como persona completa, debido a que el individuo convive en ese ambiente.

Porter y Towell (2017) mencionan que para una adecuada educación inclusiva es necesario un cambio transformacional en el sistema educativo; se debe lograr que la inclusión sea intrínseca a la política, la cultura y práctica en la escuela, en el aula e incluso en el ministerio de Educación. Es decir, que la educación inclusiva requiere de un cambio importante en todo lo que implica la educación y su sistema, desde los docentes, la organización, las actividades, la programación, etc.

a) La educación como un derecho

Múltiples investigaciones (Echeita, 2017; Porter y Towell, 2017) resaltan el artículo 24 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de Personas con Discapacidad, en este se pide que se garantice a los distintos sistemas educativos inclusivos un aprendizaje de calidad. Además, Echeita (2017) señala que dicho artículo facilitará el compromiso de todos los países para compartir un sistema educativo y marco de referencia similar. Así pues, este

documento garantiza que se logre una educación inclusiva, no solo como un “esfuerzo de enseñar a todos”, sino que lo presenta como el derecho con calidad para todos. Además, Echeita (2011) explica que este derecho no es un paso retórico, sino que, con el apoyo del artículo antes mencionado, obliga a las autoridades a crear, motivar y adaptar este sistema educativo, pues, de lo contrario, sería un acto de discriminación.

Por último, el Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) menciona claramente que la educación es un derecho para todas las personas. Tomando en cuenta lo antes dicho, es importante mencionar que, para tener una educación de calidad, será necesario que se tome en cuenta la diversidad de estudiantes y las respuestas a sus necesidades educativas, buscando la inclusión de todas los estudiantes y su participación en el sistema educativo.

b) Una escuela que responda a las necesidades de todos

Es fundamental que una escuela inclusiva responda no solo a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, sino que sea una respuesta para todos, pero esto, según la Ministerio de Educación et al. (2010), solo se logrará a través una relación de apoyo mutuo en la comunidad educativa, que abarca mucho más que a los estudiantes y a los docentes, en este también se encuentran los directivos, administrativos, padres de familia y la comunidad.

Además, cabe resaltar que, para lograr una escuela para

todos, según la Dirección Nacional de Educación Especial (s.f.), es importante “el proceso a largo plazo en el que se avanza poco a poco, a través de sucesivos ciclos de innovación y mejora” (p.21). Es decir, se debe planificar y crear una estructura para evitar que no se tome en cuenta la capacidad de innovación constante.

El sistema educativo debe responder a las necesidades de todos los estudiantes, sin restricción ni exclusión. Tal como Echeita (2017) menciona, referirse a todos los estudiantes involucra tanto a los que presentan algún tipo de discapacidad como a las personas que requieren de necesidades de apoyo en su desarrollo personal y social. Sin embargo, es necesario prevenir la posible categorización de alumnado vulnerable que brindan las políticas educativas con la intención de limitar el aprendizaje. Por ello, Echeita (2017) refiere que el proceso de una transformación educativa y social positiva es un desafío complejo que llevará tiempo y requiere de un gran esfuerzo lograrlo.

2.2.4. SUB - CATEGORÍA: Procesos de la Educación inclusiva

El lograr una educación inclusiva no es un proceso a corto plazo; como lo menciona la Ministerio de Educación et al. (2010), este proceso es a largo plazo e involucra una innovación permanente. Además, no se debe imponer desde afuera, sino que debe ser impulsado desde adentro, por la misma comunidad educativa.

Lograr la inclusión es una tarea difícil y es importante tener en cuenta los distintos ámbitos de intervención, una clara comprensión del propio proceso y las orientaciones que se deben tomar para nuestro compromiso

con la educación. Echeita (2001, como se cita en Ministerio de Educación et al., 2010) presenta un cuadro con los cinco ámbitos de intervención; a continuación, se enumerarán los planos y su relevancia:

1. Plano Social. Tiene como elemento principal la opinión pública y como objetivo, promover e impulsar el cambio.
2. Plano del Sistema Educativo. Sus elementos principales son la ampliación, la flexibilidad del currículo y el puente para crear las condiciones para facilitar el cambio.
3. Plano del Sistema Centro. Presenta como elementos la organización, el funcionamiento, el buen clima de convivencia y la participación para iniciar con el cambio.
4. Plano del Sistema Ambiente próximo de aprendizaje/ aula. Se toma en cuenta el estilo de aprendizaje y la estructura de enseñanza para mantener el cambio.
5. Plano del Subsistema Especial. Sus elementos primordiales son los CEBE y los especialistas, pues estos apoyarán el cambio.

Unos años después, Booth y Ainscow (2011), resaltan que para toda escuela que desea la inclusión es necesario crear culturas inclusivas, establecer políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas. Por eso, Booth, T. Simón, C. Sandoval, M., Echeita, G y Muñoz, Y. (2015) destacan tres elementos esenciales interrelacionados para el desarrollo del proceso de la inclusión: el incremento de la participación de toda la comunidad educativa y reducción de la exclusión, como escuela y comunidad; la gestión de los planes o programas para planificar el cambio, además de la transformación y construcción de espacios y sistemas, este

elemento se relaciona con los procedimientos, políticas y leyes; como tercer elemento, la práctica de las políticas respecto a la inclusión.

Por ello, Booth, T. Simón, C. Sandoval, M., Echeita, G y Muñoz, Y. (2015), presentan la importancia de comprometerse con una perspectiva inclusiva donde se reflexione sobre “hasta qué punto la ‘cultura de centro’, las políticas del centro o el currículo escolar (qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar), se configuran o no, como facilitadores del aprendizaje y el rendimiento de todo el alumnado” (p. 8) para contribuir no solo a la equidad de educación sino también a la calidad de esta.

- **Caracterización de la educación inclusiva**

Las características de la educación inclusiva, desde el enfoque socio-formativo analizado por Hernández y Tobón (2016), son las siguientes:

- Es transversal: se centra en cómo se trabaja en el colegio y se expande hasta el desarrollo en la sociedad, familia, etc.

- Atención a la diversidad: la escuela, donde conocemos distintos contextos y diferentes condiciones, debe concebirse como un espacio donde se practica la inclusión, valorando y respetando la diversidad para buscar una comunidad justa y democrática.

- Promover una educación igualitaria y de calidad: la educación debe eliminar toda barrera que impida el proceso de aprendizaje íntegro, para así incrementar la participación, los logros y los aprendizajes de los estudiantes. De esta forma se garantiza no solo la integración de la población vulnerable, sino que también se genera y construye una calidad de vida para todos

los estudiantes y, en un futuro, un desarrollo socioeconómico, pues los estudiantes podrán desarrollarse en el ámbito laboral.

- Atención a las necesidades y los problemas del conocimiento que tiene la sociedad: los educadores deben ser una guía para la sociedad, colaborando con su participación para resolver las dificultades de un contexto local con una visión más amplia y general.

Es importante resaltar que, para tener una educación inclusiva, se debe acoger a todos los estudiantes, para que logren un aprendizaje óptimo, tomando en cuenta sus características. Según Echeita (2017), para lograr una educación inclusiva, se deben tener en cuenta tres características esenciales: primero, acoger a todos los estudiantes sin tener en cuenta sus necesidades y características; segundo, lograr que los estudiantes se reconozcan, se sientan valorados y queridos por sus compañeros y los docentes, para lograr relaciones sociales positivas; y tercero, conocer sobre lo que realmente es una educación inclusiva, que desarrolle estrategias, organización y modos de enseñanzas, teniendo en cuenta a todo el alumnado. Es importante permitir no solo que los estudiantes se sientan acogidos adecuadamente en una escuela, sino que se sientan parte de ella, donde pueda desarrollarse socialmente y sentirse valioso; además, se debe capacitar adecuadamente al sistema educativo para que desarrolle estrategias, maneras de enseñanza y aprendizaje, donde se tome en cuenta tanto el rendimiento de todos los estudiantes, como que se

logre el más alto nivel de aprendizaje del alumnado.

- **Metodología de la educación inclusiva**

Según Hernández y Tobón (2016), las acciones metodológicas mínimas que se deben seguir para lograr una adecuada aplicación de la educación inclusiva desde un enfoque socio-formativo se basan en primero, tener un excelente equipo líder de apoyo, este debe ser formado por docente, directivos, padres de familia y profesionales aptos para la inclusión; segundo, tener claridad sobre adónde queremos llegar, cuáles son las metas a lograr, es fundamental conocer los enfoques, las limitaciones y los logros que se buscan; tercero, diagnosticar el entorno externo e interno, es importante conocer las debilidades del colegio y sus mejoras, lo que permitirá identificar las limitaciones y mejorar en busca del bienestar escolar; cuarto, plantear posibles soluciones y resolver problemas que el diagnóstico señale; quinto, ajustar y revisar los planteamientos didácticos y los documentos curriculares, para lograr una inclusión desde un inicio; sexto, tener estrategias de evaluación y aprendizaje colaborativo, las cuales permitan conocer y resaltar temas de inclusión, permitiendo no solo al estudiante saber del tema, sino también lograr una sensibilización del docente; séptimo, evaluar con base en mejoras con criterios y evidencias para lograr mejoras constantes.

Lalama (2018) resalta la importancia de que los docentes reciban capacitaciones del uso de las herramientas metodológicas para el desarrollo de una inclusión, tales como el fortalecimiento del trabajo grupal, la realización de actividades lúdicas, la integración de

conocimientos teóricos a su práctica y el manejo adecuado de estrategias psicopedagógicas, las cuales puedan ser utilizadas en la educación inclusiva. Así pues, es importante tener una adecuada metodología para desarrollar una escuela inclusiva donde tanto los docentes como toda la comunidad educativa se involucren.

- **Rutas hacia la inclusión**

El lograr la inclusión educativa apropiada no es una tarea fácil, sino que requiere de una ruta óptima. Por lo mismo, diversas investigaciones (DIGEBE, s.f.; Booth y Ainscow, 2011; Rodríguez y Urbano, 2019) mencionan fases o pasos esenciales:

- Tener un equipo adecuado donde uno de los miembros sea conocedor del proceso de inclusión, además, el equipo debe apoyarse mutuamente y analizar el contexto.
- Conocer el diagnóstico de la exclusión tomando en cuenta las distintas discapacidades; además, estar al tanto de la población a la que se le brindará el servicio y de los fines de la inclusión.
- El planteamiento de una propuesta, tomando en consideración un enfoque inclusivo, actividades y presupuesto para el desarrollo óptimo de dicho planteamiento.
- La preparación de la comunidad educativa. Brindar capacitaciones y herramientas para garantizar una adecuada respuesta educativa a las diversas NEE.
- La importancia del soporte de los servicios de EBE, pues no solo contribuyen con recursos de materiales e información, sino también de recursos humanos y de técnica que se debe aprovechar para el

apoyo y asesoramiento en el proceso de inclusión.

- Una gestión pedagógica e institucional que evidencie una mejora en el programa de todos los estudiantes y el compromiso de los padres de familia y toda la comunidad. Además, es necesaria una constante evaluación del desarrollo de este proceso, con la finalidad de mejorar o prevenir posibles dificultades.

Además, Rodríguez y Urbano (2019) detallan que las rutas y recorridos de la inclusión pueden ser fijados con base en algunos desafíos, tales como la eliminación de discriminación, mayor calidad en la educación primaria, mejoramiento en el acceso y apropiación de conocimiento en los procesos inclusivos, desarrollo y atención a la diversidad, formación a los docentes, entre otros.

- **Las Necesidades Educativas Especiales**

Distintas investigaciones (García, 2017; Porter y Towell, 2017) refieren que al menos uno de cada cinco niños requiere apoyo o respuesta a alguna necesidad a lo largo de su escolaridad, como pueden ser medios de accesos especiales, modificación del ambiente, modificación o adaptación del currículo y atención a la estructura social y emocional con respecto a la educación.

Anriquez y Oliva (2020) mencionan que existen dos tipos de NEE: transitorias y permanentes. Las necesidades educativas especiales transitorias son aquellas dificultades que involucran la deficiencia del aprendizaje, estas surgen por un determinado periodo a lo largo de su escolarización, demandan una atención focalizada y recursos adicionales en comparación de sus compañeros con edades

contemporáneas. Por ejemplo, un estudiante que se fractura la pierna y cuyo salón de clase se encuentra en el cuarto piso necesitará cambiarse de aula para ingresar a clase. Sin embargo, cuando su pierna se sane volverá a su aula.

Las NEE permanentes son aquellas que se atienden durante todo el periodo escolar y la vida del estudiante, dichas necesidades requieren de una atención especializada o apoyo de centros educativos especiales y material de apoyo óptimo para responder a la necesidad. Dentro de este tipo de necesidad se encuentran los estudiantes con discapacidad.

Alva, Benites y Casas (2019) menciona que las necesidades pueden ser necesidades educativas individuales, necesidades educativas comunes y necesidades educativas especiales. Las necesidades educativas individuales se basan en la diversidad de características, estilos y ritmos de aprendizaje, donde cada niño presenta su interés y capacidad propia. Las necesidades educativas comunes son aquellas que poseen los estudiantes con dificultades leves que suelen surgir al inicio de un nuevo proceso de aprendizaje. Y, por último, las necesidades educativas especiales son aquellas necesidades individuales que no pueden ser atendidas por metodologías o recursos que habitualmente usa un docente; en cambio, requieren atención con medios o recursos adicionales, tanto humanos, materiales o pedagógicos.

Las necesidades educativas especiales, según Alva, Benites y Casas (2019), están basadas en las características del individuo y en el desarrollo de sus habilidades de desenvolvimiento, aprendizaje y

aspectos sociales. En este sentido, para desarrollar una adecuada respuesta a las necesidades no solo se necesitan medios adecuados o recursos pedagógicos adicionales a los convencionales para el proceso de aprendizaje, sino que es necesario tomar en cuenta las características individuales de cada estudiante.

Según el Ministerio de Educación et al. (2010) un estudiante con NEE requiere la atención al presentar mayor dificultad para acceder al aprendizaje que es de acuerdo con su edad y en comparación al avance de sus compañeros. Se entiende así que las necesidades educativas especiales son la respuesta a los niños cuyo proceso de aprendizaje no se llega a culminar.

- **Adaptaciones curriculares**

Las adaptaciones curriculares, según Anriquez y Oliva (2020), se refieren al proceso de la toma de decisión y respuesta ante una necesidad educativa, donde se modifica los elementos de acceso curricular. En otras palabras, se entiende como la respuesta educativa a las NEE, ajustando el desarrollo curricular común a las necesidades y posibilidades de los estudiantes.

Lalama (2018) señala que las adaptaciones curriculares son indispensables para una inclusión adecuada, además estas lograrán que el currículo, debido a su flexibilidad, pueda estar acorde a las necesidades de cada estudiante. Estas adaptaciones pueden atender desde las necesidades físicas, modificación de recursos didácticos donde la variación del currículo sea mínima, hasta la modificación de la evaluación y los recursos metodológicos sean modificados

significativamente. La finalidad de este tipo de adaptaciones es garantizar el aprendizaje del estudiante, priorizando la resolución de sus necesidades y la respuesta a sus dificultades de la vida diaria.

a) Adaptaciones Curriculares Individuales [ACI]

Como se comentó en líneas anteriores, cada estudiante tiene sus propias necesidades educativas, pues estas dependen de la problemática que presente. Por ello, la respuesta a estas necesidades será independiente a las necesidades de otro estudiante; en consecuencia, las adaptaciones curriculares, como respuesta a la necesidad, también serán individuales. Anriquez y Oliva (2020) definen que las adaptaciones individuales son las modificaciones del currículo basado en las necesidades de un estudiante identificadas en la evaluación psicopedagógica. Tomando en cuenta el nivel de significación, se clasifican de la siguiente manera:

- Adaptaciones Curriculares Individuales poco significativas. Son modificaciones que no interfieren con el objetivo educativo, pues permiten que sigan siendo los mismos que del resto de sus compañeros. Además, suele modificar elementos de acceso al currículo o métodos de comunicación alternativa, también pueden afectar la metodología como técnicas e instrumento de evaluación o actividades escolares. Este tipo de adaptaciones suelen desarrollarse sin necesidad de trámites que superen el ámbito del centro.
- Adaptaciones curriculares individuales significativas. Son

aquellas que se alejan significativamente del contenido, evaluación y criterio del currículo. Suelen ser instrumentos útiles y prácticos para el docente. Sin embargo, antes de utilizar este tipo de adaptaciones, es recomendable utilizar las adaptaciones poco significativas, ya que las adaptaciones significativas modifican los elementos curriculares necesarios, empezando por los de menor a mayor grado de complejidad; mientras que las poco significativas “no tocan” los elementos curriculares.

b) Adaptaciones curriculares Individuales para estudiantes con DI

En el caso de los estudiantes con discapacidad intelectual [DI], es importante buscar una autonomía en la enseñanza y tomando en cuenta su entorno. Además, según la DIGEBE (2007), para comenzar un proceso de precisión de ACI, se deberá tener en cuenta lo que debería aprender el estudiante de acuerdo con sus características; las evaluaciones deben tomar en cuenta los logros de dichos aprendizajes. Es decir que, para lograr una ACI precisa, en el caso de los estudiantes con DI, es importante tomar en cuenta qué, cómo y cuándo debe aprender y, además, la evaluación debe considerar los logros del estudiante.

Las ACI para estudiantes con discapacidad cognitiva no deben ser rígidas y concretizadas, sino disponibles a las mejoras. Según DIGEBE (2007), existen tres tipos de adaptaciones:

- De acceso: consiste en las modificaciones o cambios de

elementos personales, participación de profesionales especialistas, y elementos materiales, referidos a espacios físicos, recursos y materiales didácticos, mobiliario o elementos que impiden el trabajo adecuado del salón.

- De la organización del aula: se refiere a la agrupación adecuada de los estudiantes para el desarrollo de diversas actividades, tomando en cuenta criterios que faciliten la interacción de los estudiantes y la autonomía del estudiante, evitando la dependencia de un compañero o docente.
- De currículo propiamente: se define así a la variación de los elementos de capacidad: en los contenidos, en las habilidades, actitudes relacionadas con la comunicación, socialización y adquisición del habla básica; además de la metodología y los criterios de evaluación.

- **Barreras, limitaciones y escasez**

La educación inclusiva involucra la participación de todos, pero, a pesar de que existan leyes que buscan esta inclusión, en la práctica esta es aún deplorable: acceder a una educación de calidad para todos, no es una realidad. Por ello, es inevitable hablar de las limitaciones, barreras y escasez de la educación inclusiva. Según García, Amezcua y Fuentes (2019), aún existen barreras hacia la inclusión, pues existen múltiples informes científicos y aportes de investigación que señalan a la educación como pieza clave de la reproducción y amplitud de dichas desigualdades. En la escuela se fomenta la igualdad de oportunidades para el desarrollo del estudiante, también ofrece la primera interacción

y socialización, donde se distribuyen roles y se crean o establecen estatus sociales. De ahí la importancia de una educación inclusiva, pues esta presenta una oportunidad de minimizar los riesgos de exclusión. A continuación, se darán a conocer algunos obstáculos, centrando la atención en las necesarias para la investigación.

- Echeita (2017) menciona que una de las principales barreras es la falta de revisión constante de los múltiples obstáculos que se presentan para desarrollar adecuadamente los proyectos educativos o los distintos programas institucionales. Reconocer las dificultades que tienen tales apoyos ayudará a que se pueda lograr un aprendizaje óptimo y una participación de todos los estudiantes.
- La presencia de actitudes negativas hacia los estudiantes con NEE. Según distintas investigaciones (Dabdub y Pineda, 2015; Erráez, Vargas y Espinoza, 2018) refieren que las barreras más significativas son las construcciones socioculturales, el miedo a lo desconocido y no saber cómo actuar o manejar las singularidades de los estudiantes con NEE. Estas construcciones socioculturales no solo se pueden presentar en los docentes y autoridades sino en toda la comunidad educativa.
- La falta de capacitación de los docentes es otro de los obstáculos. Según diversas investigaciones (San Martín et. al, 2017; Alejandro, Erráez, Vargas y Espinoza, 2018), las actitudes de los docentes capacitados son favorables para los estudiantes, pues se responsabiliza y compromete con el dominio del contenido teórico y con el uso de estrategias didácticas.

- La falta de precisión adecuada en las adaptaciones curriculares. Antelm, Cacheiro y Gil (2014) comentan que unas adaptaciones curriculares y metodológicas deplorables hacen probable que no se logre un aprendizaje de calidad y un fracaso escolar. La importación de que los docentes y autoridades educativas logren las adaptaciones adecuadas será un punto fundamental para el logro de este proceso de inclusión.

2.2.5. SUBCATEGORÍA: Socialización de los estudiantes

Se conoce que una de las funciones principales de la escuela es culturizar a los estudiantes, pero no es su única función, Payacán (2019) menciona que otra de las funciones es la socialización escolar; quitarle dicha función equivale a quitarle el respeto a la persona, pues la escuela debe desarrollar y formar todas las áreas del estudiante, tomando en cuenta sus características, cualidades y capacidades. Es decir, la escuela debe velar por la formación integral del estudiante, evitando una descarte, condicionamiento o descuido de alguno de los alumnos.

Los estudiantes son sumamente importantes para lograr una inclusión adecuada. Olmos et al. (2018) señalan que

La voz del alumnado, sus percepciones y actitudes respecto a la inclusión, la atención a la diversidad y la docencia compartida recogidas en este estudio, evidencian la importancia de este agente educativo como agente activo y protagonista de los procesos inclusivos. Sus opiniones y puntos de vista permiten identificar aspectos positivos de los procesos inclusivos, tal y como ellos los viven, pero también evidencian la existencia de limitaciones que

obligan a seguir trabajando. Ello deviene una herramienta clave para el profesorado USEE en orden a identificar qué procesos cambiar o mejorar. (p.20).

Es decir, las opiniones de los estudiantes hacia la inclusión son fundamentales, pues con ellas se conoce una perspectiva distinta de la que pueden observar los docentes. Además, permite lograr el desarrollo social tanto del estudiante incluido como de todo el salón.

Según Payacán (2019), uno de los retos más importantes que tiene la escuela es eliminar por completo todo rastro de selección u homogeneización de los estudiantes. Este es el inicio de una sociedad que toma en cuenta la diversidad, la cual solo será lograda si se toma en cuenta la vocación, el compromiso y la convicción de la innovación. De esa manera, podremos reconocer tanto la variedad de los estudiantes como el modo y ritmo de aprendizaje de cada uno de ellos. El resultado es que se considera a la diversidad como un elemento más en las habilidades institucionales

- **Cultura colaborativa**

Una manera de que los estudiantes puedan desarrollarse en el área social es la interacción, existen muchas maneras de lograrlo, pero una de las más eficaces es desarrollar la cultura colaborativa que, según Echeita (2017), se construye con política y prácticas que se deben realizar no solo con la comunidad y con el centro educativo, sino también entre estudiantes. En el caso de los estudiantes, es una colaboración y apoyo entre alumnos que se debe construir con conocimiento y paciencia. Admite distintos formatos como grupos colaborativos, tutoría entre

ellos, grupos interactivos, alumnos mediadores, etc.

Olmos et al. (2017) resaltan que el trabajo colaborativo permite reducir las barreras estudiantiles, pues genera un ambiente de respeto, facilitando las interacciones sociales entre los estudiantes. Además, favorecerá la interacción de los estudiantes y formará buenas relaciones entre ellos fuera del aula.

Payacán (2019) resalta que el trabajo de los estudiantes en el aula, de manera colaborativa, actuará directamente en una cohesión social, ya que una educación que enseña desde la diversidad, que proponga que todos los estudiantes aporten desde su singularidad de cualidades, logrará el respeto a la heterogeneidad.

- **Ventajas de la socialización entre estudiantes**

La socialización a través del trabajo o cultura colaborativa trae consigo diversos beneficios. Según Olmos et al. (2017), una de las ventajas de la socialización entre los estudiantes es la amistad, la cual permite que los estudiantes se sientan útiles y parte del grupo, de la vida de sus compañeros. Además, crear amistad entre los estudiantes ayuda a mejorar el proceso de inclusión.

Otra de las ventajas de la socialización, según Payacán (2019), es lograr obtener el compromiso de los docentes al permitir el desarrollo de una escuela con adaptaciones curriculares adecuadas; de esta forma se alcanza una educación integrada. Los docentes, con la intención de lograr un trabajo colaborativo, buscarán que todos los estudiantes participen dando el primer paso a una adecuada adaptación e integración escolar.

Otra de las ventajas que presenta Olmos et al. (2017) es el crecimiento del desarrollo personal de los estudiantes en valores como la tolerancia, la empatía, las interacciones dentro y fuera del salón de clase, la confianza y el apoyo mutuo al docente. Desarrollar esta socialización permite que el estudiante se desenvuelva y desarrolle sus habilidades sociales.

- **El papel de los padres de familia y los docentes**

La labor tanto de los padres de familia como los docentes es necesaria. Según Echeita (2017), el que los padres de familia tengan una adecuada inteligencia emocional y, su vez, sean modelos claros para trabajar como aliados de los docentes a la hora de iniciar y desarrollar procesos de inclusión es sumamente importante. Ellos son el soporte emocional y el ejemplo a seguir para lograr una socialización adecuada. A continuación, se detallan los roles y las limitaciones tanto de docentes como de padres de familia.

- a) **Rol y limitación del padre de familia**

El rol de los padres de familias es igual de importante que el de los docentes, Romero (2017) explica que, aunque la escuela y los padres tengan roles totalmente distintos, son complementarios y van hacia el mismo objetivo: una educación inclusiva que permita la igualdad de oportunidades, el respeto mutuo y tener una relación activa y positiva entre toda la comunidad educativa. Además, menciona que el centro educativo no es el único lugar donde existe un concepto educativo, sino que la familia aporta a la comunicación y la socialización,

Existen distintos roles de la familia en el proceso de inclusión y socialización, pero todos centrados en un solo término: “participación”. Romero (2017) precisa el rol de la familia en aportes específicos para alcanzar una educación de calidad e inclusiva:

- Los padres de familia deben participar no solo en las reuniones y tutorías del colegio, sino también en escuelas de padres.
- Los padres deben colaborar activamente en todo el proceso de inclusión, desde la detección, identificación, evaluación hasta la respuesta educativa.
- Es importante que todos los padres de familia colaboren y estén presentes en la elaboración y revisión del Proyecto Educativo.
- Otra forma de participar es formando parte del Consejo Escolar u otro organismo escolar, para aportar con opiniones y en la toma de decisiones del centro educativo.
- El aporte más importante es el estar atento a las indicaciones del docente y autoridades del centro educativo, para ser parte del proceso educativo de calidad.

Sin embargo, existen limitaciones para los padres de familia, pues, según Romero (2017), la familia ha sufrido diversos cambios, desde un patriarcado o matriarcado hasta la familia nuclear, o una nula participación de los padres en los centros educativos. Además, actualmente, existen

variables que puede aportar o dificultar la participación de los padres de familia como las políticas del colegio, las creencias de los padres de familia, las indicaciones de los docentes y su percepción. Por ello, es importante la participación de toda la comunidad educativa, que las escuelas integren a los padres de familia para que puedan sentirse parte del proceso educativo.

a) Rol y limitación del Docente

El rol del docente para una inclusión educativa es fundamental. Según Rivero (2017), el docente tiene un rol predominante y debe estar preparado para abordar las necesidades educativas y guiar a todos los estudiantes, tomando en cuenta sus cualidades y características. En ese sentido, es importante la formación del docente, que sea un conocedor de las competencias profesionales y logre un desarrollo adecuado de la ética, la socialización y el liderazgo; en suma, que sea capaz de desenvolver sus habilidades en la toma de decisiones, reflexionando para encontrar respuestas óptimas. Además, un docente debe estar en constantes actualizaciones y formaciones, capaz de arriesgarse a no enseñar de la manera tradicional, sino a ensayar nuevas maneras de educar al estudiante. Por tanto, tal como lo mencionan los investigadores Muntaner, Rossello y De La Iglesia (2016), se debe reconocer el papel importante del docente en este proceso, pues son “la piedra angular” del mismo; por lo mismo, es importante que las instituciones educativas no solo se centren en educar a los

estudiantes, sino también en preparar a sus docentes.

Olmos et al. (2018) realizaron una encuesta de 34 ítems a 310 estudiantes, con el fin de conocer la posibilidad de mejorar las estrategias metodológicas y el trabajo colaborativo entre el profesor de apoyo y el profesor de aula. En dicha encuesta se resaltó la diferencia entre los alumnos con dificultades de aprendizaje que recibieron el programa con un profesor de apoyo, frente a aquellos que no. Olmos, Sanahuja y Mas explican que

1) El profesorado se preocupa de que todo el alumnado haga bien el trabajo (ítem 7) y trate con respeto al alumnado con dificultades de aprendizaje (ítem 10); 2) se percibe una buena relación entre profesorado y alumnado (ítems 11 y 12); 3) el profesorado de apoyo se centra especialmente en el apoyo a los alumnos con dificultades de aprendizaje –especialmente USEE (Unidad de Apoyo a la Educación Especial) – (ítem 13); 4) el alumnado establece relaciones de amistad con alumnos con dificultades de aprendizaje (ítem 23).

En este resultado se puede evidenciar cómo el apoyo del docente es fundamental no solo para una mejora de aprendizaje, sino también para permitir al estudiante desarrollarse en el ámbito social, pues este docente buscará el respeto del estudiante con discapacidad y de todo el alumnado.

Sin embargo, si esta formación del docente no se llega a dar, puede presentarse como una limitación. La falta de formación y

capacitación sobre educación inclusiva y especial es una “talón de Aquiles” para la inclusión. Según Cueto et al. (2018), los docentes no se encuentran preparados para trabajar con estudiantes con discapacidad: al no tener una formación adecuada no podrán ni enseñar los conceptos o trabajar según teorías educativas, ni tampoco lograrán el desarrollo como persona de sus estudiantes, pues se encontrarán totalmente limitados en herramientas metodológicas.

Limitación del SAANEE

Las principales limitaciones que mencionan los investigadores Cueto et al. (2018) son la falta de presupuesto para materiales y viáticos, la falta de capacidad de gestión de la coordinación del equipo SAANEE y la insuficiencia de personal. Lamentablemente, la escasez de presupuesto desfavorece la interacción e intervención de los estudiantes con NEE, pues limita su desarrollo social y de aprendizaje. Con respecto a la capacidad de gestión de la coordinación, también es presentada como una limitación, debido a falta de independencia del equipo SAANEE. Pese a tener una coordinación quien guía al equipo, esta reconoce como autoridad máxima a la dirección del CEBE, aun cuando laboran en instituciones de EBR, influyendo en la autonomía de este. La falta de personal es uno de los puntos de quiebre para lograr una interacción, pues la labor del SAANEE se ve limitada al no tener suficiente personal para abarcar todas las necesidades de los distintos centros de EBR.

Además, una de las limitaciones para el equipo SAANEE, según Ruiz (2019), es la falta de preparación y las actitudes negativas de los docentes de EBR; esto les impide asumir el riesgo y compromiso de la inclusión de un estudiante con NEE, trabajar de la mano con los profesionales del equipo SAANEE y con las familias. Como líneas arriba se ha mencionado, es importante que el docente se prepare para la innovación y formación, con el fin de lograr una enseñanza distinta y de calidad.

- **Actitudes resaltantes de los estudiantes ante una inclusión**

Se debe reconocer que en toda socialización no todo es perfecto, pues es un proceso y, como tal, se va modificando para mejorar o decaer. Ortiz (2016) menciona que el espacio formativo más apropiado para un aprendizaje de la tolerancia social es la escuela. Sin embargo, el autor refiere que en los espacios donde se convive, la diversidad social puede convertirse en una polarización social, con lo que se da inicio o actualización a estereotipos y prejuicios mutuos. Es decir, que la interacción de los estudiantes puede fortalecer la educación inclusiva, aquella que permite fortalecer lazos de amistad, sin estereotipos y divisiones sociales.

Ortiz (2016) menciona la teoría del contacto intergrupales, formulada en 1954 por Gordon Allport. Según esta teoría ocurren efectos positivos, como la disminución del prejuicio y actitudes hostiles, en las relaciones intergrupales cuando interactúan según unas condiciones dadas: estatus jerárquico similar, trabajo cooperativo no competitivo, el logro de objetivo con ayuda de otros y la institución en sus reglas

apoyan estas relaciones. Sin embargo, el autor menciona que también han surgido evidencias que cuestionan la teoría, aludiendo que cuando uno de los grupos no se siente conforme, sucede un “contacto intergrupalo negativo”, y este solo aumenta los prejuicios.

a) Actitudes Positivas

En toda socialización e interacción se pueden reconocer actitudes negativas o positivas; para desarrollar una buena inclusión es importante que la mayoría sean positivas. Como lo explican los investigadores Luque y Gutiérrez (2014), la clave de la inclusión está en la socialización, en las ideas y actitudes positivas que pueden tener la comunidad educativa. Es decir, la inclusión educativa se completa no solo con la escolarización, sino también con las actitudes positivas a todos los estudiantes. Los autores enfatizan el papel del docente para sensibilizar a toda la comunidad educativa y así lograr la comprensión de las ventajas de una cultura inclusiva. Es decir, el compromiso del docente es vital para dar a conocer la necesidad de una aceptación.

Gonzales y Roses (2014) mencionan que, para una adecuada inclusión, es importante educar a la comunidad educativa a través de documentos, manuales, guías, etc. Asimismo, otro de los aspectos importantes es la interacción de todos los estudiantes. Los autores refieren que los jóvenes, o la mayoría de ellos, tienen actitudes positivas ante el primer encuentro con una persona discapacitada. Además, distintas investigaciones (Gonzales y Roses, 2014; Sevilla, Martín y Jenaro, 2017) muestran que los

jóvenes refieren que son las instituciones quienes deben velar por políticas educativas para mejorar la educación, además de realizar formación y asesoramiento a sus docentes para obtener una educación inclusiva y de calidad para todos.

b) Actitudes Negativas

Luque y Gutiérrez (2014) resaltan que una de las principales barreras para atender a la diversidad son las actitudes y pensamientos negativos de la comunidad educativa. Estas actitudes entre los estudiantes se forman por diversos motivos, pero el principal es la falta de sensibilización a los estudiantes.

Sevilla, et al. (2017) refieren que una pésima formación de lo que significa educación inclusiva solo aportará negativamente a la educación. En la investigación realizada por ellos, se observa que los futuros docentes no se ven involucrados en estas actitudes negativas. Lo dicho anteriormente da pie a intuir que están comprometidos con una educación con igualdad de oportunidades para todos. Sin embargo, al finalizar su investigación, concluyen que, pese a que los docentes mencionan no tener actitudes negativas, se evidenció lo contrario en actitudes que se relacionan directamente con la atención a los estudiantes. Es decir, los futuros docentes reconocen que se necesita una atención inclusiva, sin embargo, sus actitudes no demuestran haber matizado este aprendizaje. Evidentemente, estas actitudes negativas del profesorado afectarán a los estudiantes.

2.3. Definición de términos básicos

Discapacidad: según Villafuerte et al. (2017), es “Aquella condición que limita a las personas a realizar actividades cotidianas y potenciales restricciones en el proceso de participación” (p. 10).

Discapacidad Intelectual: según Pino (2020), “se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual cómo en la conducta adaptativa y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales, sociales y prácticas” (p.18).

CEBE: Cueto et al. (2018) explican que “son instituciones educativas dirigidas a la atención de los estudiantes de 3 a 20 años con necesidades especiales asociadas a discapacidad severa” (p.25).

SAANEE: según Cueto et al. (2018), “brindan apoyo y asesoramiento a las instituciones regulares que atiende a niños y jóvenes con discapacidad” (p.27).

Educación Inclusiva: para Morilla (2016), es aquella educación que “Pretende dar respuesta a la diversidad con la que los docentes se encuentran en las aulas, educando a todo el alumnado junto y construyendo una sociedad inclusiva” (p.500).

Proceso de Inclusión: según García, Massani y Bermúdez (2016), “El proceso de inclusión pretende minimizar las barreras para que todos participen sin importar sus características físicas, mentales, sociales, contextos culturales” (p.119).

Educación de calidad: para Hernández y Tobón (2016), “Este tipo de educación garantiza la atención de las diversas necesidades de los estudiantes Desde una visión de totalidad” (p. 400).

Socialización: según Papalia, Feldman y Martorell (2004), “Desarrollo de hábitos, habilidades, valores y motivos compartidos por los miembros responsables y

productivos de una sociedad” (p.196).

Cultura colaborativa: para Echeita (2017), es la “colaboración y apoyo entre el alumnado que se debe construir con conocimiento y paciencia, que admite muchos formatos” (p. 8).

Capítulo III: Metodología

3.1. Enfoque de investigación

El enfoque de esta investigación será cualitativo, pues, como indica Álvarez (2009) en su libro *Cómo hacer investigación cualitativa*, “los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Para la perspectiva fenomenológica y, por lo tanto, para la investigación cualitativa, resulta esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan” (p. 22).

Se observará el comportamiento de los estudiantes de 3.º “B” del nivel secundario del colegio La Fe de María en el entorno que se encuentra; se deberá estudiar su desenvolvimiento y actitudes. También debemos considerar la influencia que tendrán los docentes, los padres de familia y el mismo entorno donde se desenvuelven. Además, Gallardo (2017) manifiesta que la investigación cualitativa, más que estudiar la realidad, estudia cómo se construye esta. La autora indica que el enfoque cualitativo implica observar y estudiar el punto de vista de las personas, de un modo epistemológico. Así mismo, Rojas-Gutiérrez (2022) define “la investigación cualitativa como un proceso sistemático que proporciona profundidad a los datos, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas, permite que la indagación se haga flexible, fresca, natural y holística” (p.84).

3.2. Alcance de la investigación

El alcance de la investigación será descriptivo, pues Hernández (2014) señala que son los estudios descriptivos los que permiten especificar particularidades, características tanto de personas, grupo de personas, situaciones, proceso, objetos, hasta incluso cualquier otro fenómeno que permita realizar un análisis.

Se menciona que el alcance de nuestra investigación será descriptivo, debido a que, como su propio título lo menciona, se describirán los perfiles de los estudiantes, el proceso que tenga cada uno de ellos y el entorno que se dé. Gallardo (2017) explica en su libro *Metodología de la Investigación* que el principal objetivo es tener un panorama exacto de la situación y los resultados de la investigación. Para lograr estos resultados, es necesario que podamos describir, especificar y recolectar los resultados de estos. También, es descriptivo, como lo refieren Rojas y Tasayco (2020) “La investigación con alcance descriptivo busca especificar propiedades, características, perfiles de las personas, grupos, comunidades y procesos que se sometan a un análisis” (p.61).

3.3. Diseño de investigación

Esta investigación es de diseño **fenomenológico**, pues, como indica Hernández (2014), el propósito del diseño fenomenológico consiste en la exploración, la descripción y la comprensión de las experiencias entre las personas con respecto a un fenómeno, así conocer los elementos que tiene en común en esa vivencia. Es evidente que en la investigación se tomará en cuenta la experiencia que tendrán los estudiantes con base en la inclusión dada. Además, parte de nuestra investigación será describir el comportamiento tanto de los estudiantes como el de los padres de familia, y docentes.

Además, tal como indica Gallardo (2017), “el investigador deberá interactuar con la misma investigación” (p. 23). En el proceso de recolección de información y de observación, es inevitable que como investigador interactuemos con el entorno investigado. Por ello, esta investigación es epistemológica, ya que nos permitirá comprender las experiencias observadas e interacciones dadas.

3.4.Descripción del ámbito de la investigación

3.5.Categoría: Educación Inclusiva

3.5.1. Definición conceptual

“La educación inclusiva va, por tanto, más allá de atender determinadas necesidades educativas y exige el reto de entender la diversidad no como un problema, sino como una oportunidad de aprendizaje mutuo y enriquecimiento del contexto de aprendizaje” (Olmos et al., 2018, p. 9).

3.5.2. Definición Operacional

Se entiende la educación inclusiva como una oportunidad para lograr un aprendizaje no solo para los estudiantes con NEE, sino para todos y cada uno de los estudiantes, tomando en cuenta sus habilidades y destrezas en el aprendizaje colectivo.

3.6.Delimitaciones

3.6.1. Temática

La presente investigación abarcará el análisis de las actitudes de los estudiantes frente a la inclusión educativa en la IE parroquial La fe de María. Además, permitirá conocer el proceso de inclusión y la socialización que pueden desarrollar los estudiantes del 3.º “B” de secundaria.

3.6.2. Temporal

La presente investigación tuvo su desarrollo durante el mes de marzo del año 2020, en el mismo año se realizó la recopilación de los datos e información teórica, además del desarrollo de toda la investigación práctica en la IE parroquial La Fe de María

3.6.3. Espacial

La presente investigación se realizó con estudiantes de 3.º “B” de Secundaria de la IE parroquial La fe de María, del distrito de Comas, distrito donde se encuentra el domicilio de los estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 14 y 15 años.

3.7.Limitaciones

Las limitaciones que se pudieron encontrar en el presente estudio fueron dos: las limitadas fuentes teóricas para enriquecer la investigación, pues la información acerca del proceso de inclusión fue muy limitada; además, las fuentes biográficas del Minedu están desactualizadas.

3.8.Población, muestra y tipo de muestra

3.8.1. Población

Hernández, Fernández y Baptista (2014) definen a la población como un “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones.” (p. 174). Por ello, pese a que en el colegio La Fe de María acoge a diversos estudiantes incluidos, la población que tuvo esta investigación fue de 23 estudiantes del aula de 3.º B del nivel secundaria. Esto se debió a que este grupo de estudiantes convivía y tenía características en común, que eran importantes para la investigación.

Según el libro *El ABC de la investigación*, se define como el conjunto de objetos o personas de la cual se definirá y limitará los resultados de investigación, estos se llegan a definir por una o varias características en común y solo se puede generalizar en ellos los resultados (De Pelekais et al., 2015). En el colegio La Fe de María tiene estudiantes incluidos en la mayoría de los grados. Sin embargo, delimitar a un grado

ayudará a obtener un resultado más eficaz.

3.8.2. Muestra

La muestra que presentará la investigación será de 20 estudiantes del Colegio La Fe de María del 3.º B del nivel Secundaria; en ella se recopilaron los datos de las actitudes frente al proceso de inclusión. Hernández (2014) señala que “la muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población” (p. 175).

Según Scribano (2008, citado en De Pelekais et al., 2015), la muestra es “una parte del universo de las unidades de análisis del estudio que permite obtener información sobre esa totalidad” (p. 35).

3.8.3. Tipo de muestra

El libro *Metodología de la investigación* clasifica al tipo de muestra de la investigación como no probabilística, pues la elección de los elementos depende de las características de la investigación, mas no de la propia probabilidad (Hernández, et al., 2014). Debido a que la investigación se enfocará en los estudiantes, no hay probabilidad que los docentes ingresen a esta investigación de manera directa.

Gallardo (2017) define el tipo de muestra no probabilístico como procedimientos que no utilizan el azar ni el cálculo para determinar la probabilidad.

3.9. Técnicas e instrumento para la recolección de datos

3.9.1. Técnica de Investigación

La técnica que se utilizará en esta investigación será la observación

cualitativa. Según Gallardo, este instrumento buscará recolectar la información sistematizada, válida y confiable según el comportamiento o conducta usando el sentido de la vista (p. 72). La investigación que realizaremos utilizará dicha técnica debido a que se recolectarán las conductas, actitudes y comportamiento de los estudiantes de 3.º B del nivel secundaria La Fe de María. Se tomará en cuenta el entorno y todo lo que se produzca en él.

Cabe resaltar que, según De Pelekais et al., (2015), la observación que se realizará será una observación interna, pues el sujeto participa, de alguna manera, en el grupo u organización. Por ello, el sujeto, aunque se establezca un vínculo con el grupo, no debe interferir de alguna manera con la cotidianidad de los individuos o grupos.

Otra de las técnicas a utilizar en esta investigación será la entrevista que, según distintos investigadores (De Pelekais et al., 2015; Gallardo, 2017), es una técnica que se basa en el diálogo o conversación entre dos personas con la finalidad de recoger distintos aspectos o situaciones de investigación. Además, su ventaja primordial es que son los propios actores sociales quienes te brindarán los datos importantes para la investigación.

3.9.2. Instrumento de investigación

La investigación utilizó la lista de cotejo como instrumento de investigación. Arias (2016) explica que para la observación se pueden utilizar también instrumentos prediseñados, como lista de cotejo, lista de frecuencias y escala de estimación.

Además, distintos autores (Hernández, 2009; Arias, 2016; Tobón

2013) resaltan que este instrumento permitirá especificar la presencia o ausencia de ciertos criterios o características en determinada situación, sujeto, objetos o fenómeno que se desean investigar. Asimismo, limitará al observado a indicar si dichas características están o no presentes durante el periodo de observación.

Debido a que una de las técnicas que se utilizó fue la entrevista, es evidente que otro de los instrumentos que se aplicó fue la guía de entrevista semiestructurada con la intención de precisar el instrumento principal. Gallardo (2017) define a este instrumento como una relación o cuestionario de preguntas realizados previamente; pero, debido a que será semiestructurada, se realizarán preguntas adicionales, esto dependerá del diálogo y las respuestas del entrevistado que pueden dar origen a una pregunta extraordinaria.

3.10. Validez

Para la presente investigación, se realizó la validación de dos instrumentos: lista de cotejo (anexo 4) y entrevista (anexo 5), basando su validez en el juicio de cuatro maestros con una amplia trayectoria académica y experiencia laboral en las áreas de educación especial, educación secundaria y metodología de la investigación a nivel nacional e internacional. Según De Pelekais, et al. (2015), la validación constituye un proceso donde se aproxima la medida de las conclusiones mediante un enfoque empírico; además de validar las categorías como parte de la experiencia humana. A continuación, se presentará los nombres completos de los jueces mencionados junto a sus respectivos comentarios.

Tabla 2. *Jueces expertos*

Apellidos y nombres	Comentarios
Mg. Melgarejo Salazar, Margarita Gladys	Instrumento aplicable.
Mg. Flor de María Pereyra Romero	El presente instrumento se puede aplicar, cumpliendo con su orden lógico.
Mg. Milagros María Erazo Moreno	Se considera que el instrumento lista de cotejo es aplicable para la investigación “Analizar las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º “B” del nivel secundaria La Fe de María, Comas, 2020”
Mg. William Jesús Rojas Gutiérrez	Es aplicable el instrumento lista de cotejo, construido para operacionalizar la categoría de su estudio.

Para obtener la validación de los instrumentos, se entregó a cada uno de ellos un documento informativo sobre las definiciones básicas del tema y sus categorías, además de los indicadores e ítems que se desarrollarían en cada uno de los mismos (Anexo 2 y 3).

Los criterios para la valoración de cada ítem se especifican en el siguiente cuadro:

Claridad	El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas.
Coherencia	El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.

Cada ítem tiene una escala de valor de 1 al 4:

1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
2: Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
3: Moderado Nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
4: Alto Nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis

	adecuada.
--	-----------

3.11. Plan de recolección y procesamiento de datos

A fines del noviembre se coordinó mediante llamada telefónica la aplicación del instrumento de lista de cotejo en los estudiantes de 3.º B. Oficialmente, el 1 de diciembre se envía el documento de solicitud para la aplicación de instrumento y el mismo día la solicitud del consentimiento para la grabación del segundo instrumento a aplicar, la entrevista, recibiendo la conformidad del documento.

Las observaciones se coordinaron con el Departamento de Coordinación y de Psicología, que otorgó un usuario y contraseña institucional del propio colegio para ingresar a las sesiones virtuales, debido a que por el contexto actual que nos encontramos, las clases se dictan de manera virtual. Además, facilitaron los horarios disponibles para la observación, indicando el horario en el que se podía ingresar. Finalmente, se conversó con los docentes y los estudiantes del aula, explicándoles el motivo de mi ingreso y el objetivo de la investigación.

La observación se realizó por dos semanas. En la primera semana, se realizó la coordinación y las reuniones con los directivos; en la segunda semana, se realizó la observación, desde el 14 de diciembre hasta el 17 del mismo mes. La entrevista a la directora se realizó el día 18 de diciembre a las 6:00 pm.

Procesamiento de Datos

Los datos recopilados fueron colocados en un cuadro, dependiendo del instante de la sesión, para luego describir e interpretar las observaciones realizadas de acuerdo con los criterios a partir de las subcategorías. La

observación fue desarrollada utilizando las listas de cotejo y la entrevista, cuyos indicadores fueron seleccionados y organizados previamente, agrupándolos en dos subcategorías. Además, se retiraron las irrelevancias observadas durante la clase. Las evidencias de la investigación, tales como fotos y grabación de la entrevista, la comunicación con docentes y participación de los estudiantes, docentes y autoridades durante clase, permitieron observar con mayor detenimiento. Durante las observaciones se tomaron apuntes de la interacción (sus actitudes frente a situaciones complejas) de los estudiantes y docentes con respecto a los alumnos incluidos con la finalidad de mejorar la precisión en el objetivo de la investigación. Toda la información se recopiló en un cuadro de observación para su posterior análisis.

Por último, también se recopiló la información de la entrevista realizada, decodificando por color las preguntas para un mejor análisis de los indicadores y las subcategorías.

Capítulo IV: Desarrollo de la investigación

La presente investigación “Actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º B del nivel secundaria de la IE La Fe de María, Comas, 2020” se realizó con la finalidad de conocer y comprender las actitudes de un aula regular frente a la inclusión educativa de tres estudiantes incluidos con discapacidad cognitiva. Se tomaron en cuenta las siguientes subcategorías: el proceso adecuado de inclusión y la socialización entre los estudiantes, por medio de la observación de las actitudes de los estudiantes en su proceso regular de aprendizaje de tres cursos importantes: Inglés, Matemática y Comunicación.

Tabla 3. *Subcategorías e indicadores*

SUBCATEGORÍA	Procesos de la inclusión educativa	La socialización de los estudiantes
INDICADORES	Creando culturas Inclusivas	Aprendizaje colaborativo
	Estableciendo políticas inclusivas	Relaciones interpersonales
	Desarrollando prácticas inclusivas	Actitudes de los estudiantes

La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo de diseño fenomenológico. La finalidad es describir, analizar y caracterizar *cómo y de qué manera* se manifiestan las actitudes de los estudiantes ante la educación inclusiva mediante la observación. El tiempo empleado en el desarrollo del estudio fue de 3 semanas.

Organización:

Días previos a la investigación, planifiqué mi participación con la directora del colegio vía telefónica, posteriormente entregué una solicitud por correo. Luego de recibir la autorización, coordiné mis días de visitas. Además, tuve una reunión con la coordinadora del área para acordar horarios.

La primera observación fue realizada el día 14 de diciembre en el horario de 8:55 a. m. a 11:30 a. m. Para analizar los datos encontrados, se elaboró un cuadro previo del desarrollo de la investigación donde describía los instantes más resaltantes de la observación en relación con mis indicadores y subcategorías. Dichos datos se pueden ver en la tabla 4:

Tabla 4. *Observación constante, lunes 14 de diciembre 2020 – Curso de comunicación*

Momentos	Descripción de la observación
Inicio de sesión	<ul style="list-style-type: none"> ◇ El docente comienza la sesión saludando a la clase y presentando a la responsable de la investigación. ◇ El docente pide a la investigadora presente que explique a los estudiantes el porqué está en el aula. ◇ Uno de los estudiantes al escuchar mi objetivo realiza una pregunta. ◇ El docente recuerda la clase previa realizando algunas preguntas a los estudiantes, quienes responden apasionadamente y respetando los turnos de los compañeros.
Desarrollo de sesión	<ul style="list-style-type: none"> ◇ El docente presenta la película que se proyectará y menciona que la detendrá para facilitar su comprensión. ◇ Al comenzar la película, diversos estudiantes apagan la cámara y el docente no menciona nada al respecto. ◇ El docente detiene la película y realiza preguntas abiertas para que cualquier estudiante pueda responder, pero también realiza preguntas a estudiantes específicos. ◇ La mayoría de los estudiantes responde adecuadamente y comprende el mensaje que se analizaba en la película. ◇ En el momento en que el docente preguntó a uno de los estudiantes y este no respondió correctamente a la pregunta, otro de los chicos realizó un gesto de burla, del que el docente no se percató y no hubo corrección de conducta. ◇ Luego de finalizar la película, el profesor comenta sobre el valor resaltante del video e invita a que los estudiantes expresen sus comentarios. ◇ Uno de los estudiantes incluidos expresa una opinión sin relación al vídeo a modo de broma. Ante ello, otra estudiante le pide que se concentre en lo que estaban realizando. El docente únicamente escucha el comentario de la estudiante y realiza nuevamente la pregunta, el estudiante

	<p>incluido responda nuevamente, pero con más relación al tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◇ El docente pide desarrollar el libro y luego pregunta las respuestas escritas. ◇ Cada estudiante responde la pregunta realizada por el profesor. ◇ El docente motiva para que las respuestas sean más dinámicas. ◇ El profesor deja de compartir su pantalla y se percata de que muchos de los estudiantes tenían la cámara apagada; los invita más de una vez a que prendan sus cámaras. ◇ Se observa que los estudiantes estaban realizando otras actividades en vez de responder las preguntas de su libro. ◇ El profesor realiza las últimas preguntas a los estudiantes que estaban realizando otra actividad. Logra llamar su atención nuevamente.
Fin de sesión	<ul style="list-style-type: none"> ◇ Para finalizar la sesión, el docente invita a que respondan una actividad virtual. ◇ Los estudiantes expresan su emoción al momento de realizar la actividad. ◇ Unos minutos antes de finalizar la clase, uno de los estudiantes se une a la clase, el profesor le llama la atención comentando que su actitud es constante. ◇ El resto de los estudiantes observa con atención lo sucedido. ◇ Al finalizar la actividad, el docente se despide de los estudiantes y estos prenden la cámara y los micrófonos para despedirse. ◇ El estudiante que llegó tarde a la sesión pide disculpas comentando que no volverá a suceder, el docente acepta sus disculpas y se despide.

Tabla 5. *Observación específica - 14 de diciembre*

LISTA DE COTEJO: “ACTITUDES ANTE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LOS ESTUDIANTES

DEL 3.º “B” DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA IE LA FE DE MARÍA, COMAS, 2020.”

Objetivo general: Analizar las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º B del nivel secundaria La Fe de María, Comas, 2020.

Nombre de la institución observada: *La Fe de María - 3.º “B” de secundaria*

Fecha: *14 de diciembre*

Observador: *Giuliana Reto Ayala*

Procesos de la Inclusión educativa

Ítems	Sí	No	Observación
-------	----	----	-------------

Creando culturas inclusivas			
La I.E. rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta todos los derechos humanos.	X		El tema presentado en clase tuvo relación con el respeto.
La comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente.	X		Los estudiantes respetan los turnos para manifestar su opinión.
La IE ofrece igualdad de oportunidades y anima a los estudiantes a sentirse bien consigo mismos y a valorarse.	X		Los estudiantes expresaron libremente su opinión sin ser cuestionados.
Estableciendo políticas inclusivas			
El centro educativo trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.		X	Respuesta no evidenciada en clase. Sin embargo, se realizó una visita que evidencia que aún se encuentran en proceso de adaptación
Los edificios y terrenos facilitan la participación y accesibilidad para todas las personas.		X	Respuesta no evidenciada en clase. Sin embargo, se realizó una visita que evidencia

			que aún se encuentran en proceso de adaptación.
La I.E. se asegura que las políticas sobre las necesidades educativas especiales (NEE) se inserten en políticas de inclusión.	X		No se observó ninguna adaptación para los estudiantes incluidos. Sin embargo, el docente fue muy insistente con la participación de estos.
Se reducen las barreras de inclusión y se busca eliminar el acoso escolar (<i>bullying</i>).		X	Se observó la reacción ofensiva de un estudiante a otro. El docente no corrigió la conducta.
Desarrollando prácticas inclusivas			
Las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes.		X	No se observó ninguna adaptación para los estudiantes incluidos.
Se desarrolla una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.	X		Todos los estudiantes comprenden el objetivo del tema.
Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y		X	El profesor de

participación de todos los estudiantes.			apoyo no se presentó a la sesión de clase.
---	--	--	--

La socialización de los estudiantes

Ítems	Sí	No	Observación
Aprendizaje colaborativo			
Los estudiantes aprenden unos de otros.	X		La mayoría de las respuestas eran complemento de una respuesta anterior.
Los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar.	X		Las respuestas de los estudiantes eran similares.
Se fomenta un aprendizaje con la participación de todos los estudiantes.	X		El docente se encarga de que todos los estudiantes participen,
Relaciones interpersonales			
Los estudiantes conversan e interactúan entre sí.	X		Los estudiantes tuvieron la oportunidad de opinar con respecto al comentario de otro alumno.
Se generan relaciones positivas entre todos los estudiantes.	X		Se evidencia que, de manera general, el aula es muy

			respetuosa con las opiniones de los compañeros.
El docente incluye en las actividades diarias a todos los estudiantes.	X		El profesor fue muy insistente en la participación de todo el alumnado.
Actitudes de los estudiantes			
Los estudiantes expresan opiniones de otros estudiantes.	X		Uno de los estudiantes expresó su desagrado con la opinión de otro estudiante.
Los estudiantes responden de manera positiva o negativa frente a interacciones entre otros estudiantes.	X		Una estudiante expresó su desagrado con la conducta negativa de uno de los estudiantes incluidos.
Los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	X		Una estudiante colaboró con la corrección de conducta de otro estudiante logrando que cambie su comportamiento

La segunda visita fue realizada el día 15 de diciembre en el horario de 09:45 a. m. a 12:40 p.m.; pude observar el desarrollo de una clase del curso de Matemática con el docente Miguel Albino. Se realizará el mismo análisis realizado en la primera observación y en las continuas.

Tabla 6. *Observación constante, martes 15 de diciembre 2020 – Curso de Matemática*

Momentos	Descripción de la observación
Inicio de sesión	<ul style="list-style-type: none"> ◇ El docente comienza la clase saludando al salón, pocos estudiantes responden el saludo. ◇ Todo el salón mantiene la cámara apagada. ◇ El docente insiste en que prendan la cámara para la asistencia, pero pocos estudiantes siguen las indicaciones. ◇ El docente indica abrir el libro de trabajo.
Desarrollo de sesión	<ul style="list-style-type: none"> ◇ El profesor comparte la pantalla con una lista de ejercicios y comienza a llamar a los estudiantes por orden de lista para resolver los problemas. ◇ La mayoría de participaciones son estudiantes mujeres. ◇ Uno de los niños incluidos también participa de una manera exitosa. Los compañeros se alegran de su éxito. ◇ El docente se detiene a explicar un problema matemático complejo para ser resuelto por los estudiantes. ◇ La estudiante C, estudiante incluido, presenta dificultad en resolver el problema que le toca. ◇ El aula espera pacientemente a que la estudiante resuelva el problema sin intervenir y esperando su turno. ◇ Mientras la mayoría de los estudiantes resolvían los ejercicios, algunos estudiantes no prestaban atención a los problemas, pues cuando el docente preguntaba no sabían el número de ejercicios donde se encontraban.
Fin de sesión	<ul style="list-style-type: none"> ◇ Para finalizar la clase, el profesor decide conversar un momento sobre el proyecto del Día del logro, actividad que se realizaría en algunos días. ◇ Los estudiantes expresan sus dudas y el docente responde la gran mayoría de ellas. ◇ El profesor culmina su clase dejando una actividad para la casa.

Tabla 7. *Observación específica - 15 de diciembre*

LISTA DE COTEJO: “**ACTITUDES ANTE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL 3.º “B” DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA IE LA FE DE MARÍA, COMAS, 2020.**”

Objetivo general: Analizar las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º “B” del nivel secundaria La Fe de María, Comas, 2020.

Nombre de la institución observada: *La Fe de María - 3.º “B” de secundaria*

Fecha: *15 de diciembre*

Observador: *Giuliana Reto Ayala*

Procesos de la Inclusión educativa

Ítems	Sí	No	Observación
Creando culturas inclusivas			
La I.E. rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta todos los derechos humanos.	X		El docente respeta los tiempos de aprendizaje de cada estudiante.
La comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente.	X		Respetan el turno de sus compañeros
La IE anima a los estudiantes a sentirse bien consigo mismo, a valorarse y a la igualdad de oportunidades.		X	El profesor no incentivaba a los estudiantes a resolver los problemas de matemáticas.
Estableciendo políticas inclusivas			
El centro educativo trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.		X	Respuesta no evidenciada en clase. Sin embargo, se realizó una visita que evidencia

			que aún se encuentran en proceso de adaptación.
Los edificios y terrenos facilitan la participación y accesibilidad para todas las personas.		X	Respuesta no evidenciada en clase. Sin embargo, se realizó una visita que mostró que aún se encuentran en proceso de adaptación.
La I.E. Se asegura que las políticas sobre las necesidades educativas especiales (NEE) se inserten en políticas de inclusión.	X		El docente incentivó el respeto para el estilo de aprendizaje de un estudiante incluido.
Se reducen las barreras de inclusión y se busca eliminar el acoso escolar (<i>bullying</i>).		X	Los estudiantes respetaban la opinión de los niños sin interrumpir.
Desarrollando prácticas inclusivas			
Las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes.		X	No se evidenció que el tema, herramientas y problemas matemáticos presenten alguna

			adaptación curricular.
Se desarrolla una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.	X		Alguno de los estudiantes presentó preocupación por sus compañeros con dificultades del aprendizaje.
Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y participación de todos los estudiantes.		X	No se observó ningún estudiante sin participar.

La socialización de los estudiantes

Ítems	Sí	No	Observación
Aprendizaje colaborativo			
Los estudiantes aprenden unos de otros.	X		El docente permite que los estudiantes expliquen la resolución del problema.
Los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar.		X	Algunos estudiantes presentaron respuestas distintas a la respuesta correcta.
Se fomenta un aprendizaje con la participación de todos los estudiantes.	X		El docente llamó por lista de orden a todos los

			estudiantes para participar en la resolución de problemas.
Relaciones interpersonales			
Los estudiantes conversan e interactúan entre sí.	X		Los estudiantes apoyan a los que tiene dificultad en algún problema, pues dan su opinión al resolver el problema.
Se generan relaciones positivas entre todos los estudiantes.	X		Existe apoyo mutuo entre los estudiantes.
El docente incluye en las actividades diarias a todos los estudiantes.	X		El docente permite que todos los estudiantes participen.
Actitudes de los estudiantes			
Los estudiantes expresan opiniones de otros estudiantes.		X	No se evidenció opinión durante la sesión
Los estudiantes responden de manera positiva o negativa frente a interacciones entre otros estudiantes.	X		Los estudiantes brindan el apoyo a los estudiantes que lo necesitan.
Los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	X		Los estudiantes apoyaron en la resolución de problemas a una

			estudiante incluida.
--	--	--	----------------------

La tercera visita fue realizada el día 16 de diciembre en el horario de 08:55 a. m. a 11:30 a. m.; pude observar el desarrollo de una clase del curso de Inglés con la docente Rosario Durand.

Tabla 8. *Observación constante, miércoles 16 de diciembre 2020 – Curso de Inglés*

Momentos	Descripción de la observación
Inicio de sesión	<ul style="list-style-type: none"> ◇ La docente saluda todos los estudiantes al inicio de sesión. ◇ Presenta las indicaciones y las normas de clase ◇ La docente consulta a algunas estudiantes lo que se vio la clase anterior. ◇ Todos los estudiantes mantienen la cámara encendida.
Desarrollo de sesión	<ul style="list-style-type: none"> ◇ Comenzó con una lectura en inglés, la docente pide a los estudiantes que participen en la lectura. ◇ La docente se detiene en cada participación para corregir la pronunciación. ◇ Uno de los estudiantes incluidos presenta una pronunciación correcta y una buena participación, la docente lo felicita en público, se evidencia una expresión de felicidad en el estudiante. ◇ La participación de los estudiantes es activa. ◇ La docente analiza con los estudiantes algunas reglas gramaticales del inglés. ◇ Algunos estudiantes presentan complicación en comprender los conceptos. ◇ La docente vuelve a explicar la teoría e interactúa con los estudiantes que presentan alguna dificultad. ◇ Luego de explicar, la profesora deja algunos ejercicios para resolver. ◇ Los estudiantes preguntan constantemente sobre el tema, se evidencia que poco a poco comprenden el tema.
Fin de sesión	<ul style="list-style-type: none"> ◇ La profesora verifica que los estudiantes resuelven los ejercicios preguntando a diversos estudiantes. ◇ La docente se despide y aconseja que puedan seguir practicando. ◇ Una de las estudiantes pide repasar nuevamente el tema; la docente acepta.

Tabla 9. *Observación específica -16 de diciembre*

LISTA DE COTEJO: “**ACTITUDES ANTE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL 3.º “B” DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA IE LA FE DE MARÍA, COMAS, 2020.**”

Objetivo general: Analizar las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º “B” del nivel secundaria La Fe de María, Comas, 2020.

Nombre de la institución observada: *La Fe de María - 3.º “B” de secundaria*

Fecha: *16 de diciembre*

Observador: *Giuliana Reto Ayala*

Procesos de la Inclusión educativa

Ítems	Sí	No	Observación
Creando culturas inclusivas			
La I.E. rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta todos los derechos humanos.	X		La profesora no acepta comentarios negativos de los estudiantes, inmediatamente corta su participación.
La comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente.	X		Los estudiantes se refieren a sus docentes y compañeros con mucho respeto
La IE anima a los estudiantes a sentirse bien consigo mismo, a valorarse y a la igualdad de oportunidades.	X		La profesora busca la participación de todos los estudiantes.
Estableciendo políticas inclusivas			
El centro educativo trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.		X	Respuesta no evidenciada en

			clase. Sin embargo, se realizó una visita que evidencia que aún se encuentran en proceso de adaptación.
Los edificios y terrenos facilitan la participación y accesibilidad para todas las personas.		X	Respuesta no evidenciada en clase. Sin embargo, se realizó una visita que evidencia que aún se encuentran en proceso de adaptación.
La I.E. Se asegura que las políticas sobre las necesidades educativas especiales (NEE) se inserten en políticas de inclusión.	X		La docente toma en cuenta el estilo de aprendizaje de los estudiantes.
Se reducen las barreras de inclusión y se busca eliminar el acoso escolar (<i>bullying</i>).		X	No se permitió que los estudiantes se falten el respeto.
Desarrollando prácticas inclusivas			
Las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes.	X		La docente utiliza herramientas para apoyar la comprensión de la

			clase.
Se desarrolla una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.	X		Los estudiantes resuelven los problemas correctamente.
Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y participación de todos los estudiantes.	X		La docente se preocupa en que todos los estudiantes comprendan los nuevos conceptos.

La socialización de los estudiantes

Ítems	Sí	No	Observación
Aprendizaje colaborativo			
Los estudiantes aprenden unos de otros.	X		Los estudiantes prestan atención a las correcciones dadas a sus compañeros.
Los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar.	X		Los estudiantes coinciden en la mayoría de los aciertos y errores.
Se fomenta un aprendizaje con la participación de todos los estudiantes.	X		La docente se encarga de que todos los estudiantes reciban una oportunidad de participar.

Relaciones interpersonales			
Los estudiantes conversan e interactúan entre sí.	X		Los estudiantes comparten sus opiniones en clase.
Se generan relaciones positivas entre todos los estudiantes.	X		Respetan los turnos y valoran las respuestas dadas por sus compañeros.
El docente incluye en las actividades diarias a todos los estudiantes.	X		El docente está pendiente de que todos participen, mantiene una lista de los que participan.
Actitudes de los estudiantes			
Los estudiantes expresan opiniones de otros estudiantes.	X		Los estudiantes expresan conformidad con los resultados correctos.
Los estudiantes responden de manera positiva o negativa frente a interacciones entre otros estudiantes.	X		Los estudiantes son muy expresivos con sus opiniones, a pesar de no mencionar palabra alguna.
Los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).		X	Pese a que se respetan, suelen dejar que la docente corrija

		las respuestas equivocadas.
--	--	-----------------------------

La cuarta visita fue realizada el día 17 de diciembre en el horario de 09:45 a. m. a 11:30 a. m.; pude observar una clase del curso de Desarrollo Personal con la docente Erika Albizuri.

Tabla 10. *Observación constante, jueves 17 de diciembre 2020 – Curso de Desarrollo Personal*

Momentos	Descripción de la observación
Inicio de sesión	<ul style="list-style-type: none"> ◇ La profesora saluda a los estudiantes y conversa sobre sus actividades durante la semana. ◇ Los estudiantes conversan con la docente con mucha confianza. ◇ Los alumnos le comentan a la profesora sobre mi presencia, ante lo cual me da pase para presentarme y saludar a los estudiantes.
Desarrollo de sesión	<ul style="list-style-type: none"> ◇ La profesora presenta el tema de la autoestima con un video explicativo. ◇ Los estudiantes tienen la cámara prendida durante el comienzo de la sesión; pero, apenas pusieron el video, algunos de ellos la apagaron. ◇ Luego de visualizar el video, la docente realiza preguntas sobre el mismo. ◇ La mayoría de los estudiantes no prestan atención, solo algunos escuchan las indicaciones. ◇ Uno de los estudiantes incluidos se mantuvo en silencio y con la cámara apagada. ◇ La docente toma asistencia y pide a los estudiantes que prendan las cámaras. ◇ Los estudiantes comienzan a participar ante las preguntas realizadas por la docente. ◇ Se presenta un pequeño debate de los estudiantes con respecto al concepto del amor propio y el “sobreamor”. ◇ La docente hace una pregunta a uno de los estudiantes incluidos, al cual prende el micrófono y responde “Yo no sé nada”. Una de sus compañeras le solicita al estudiante que responda correctamente, inmediatamente el estudiante incluido apaga el micrófono. Minutos después, la docente le vuelve a preguntar y responde coherentemente. ◇ La docente continúa preguntando al resto de los estudiantes, quienes participan con más entusiasmo.

Fin de sesión	<ul style="list-style-type: none"> ◇ Luego del diálogo, la profesora termina con un comentario de conclusión. ◇ Se despide de los estudiantes y estos se desconectan de la sesión virtual despidiéndose.
---------------	--

Tabla 11. *Observación específica - 17 de diciembre*

LISTA DE COTEJO: “**ACTITUDES ANTE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LOS ESTUDIANTES**

DEL 3.º “B” DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA IE LA FE DE MARÍA, COMAS, 2020.”

Objetivo general: Analizar las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º “B” del nivel secundaria La Fe de María, Comas, 2020.

Nombre de la institución observada: *La Fe de María - 3.º “B” de secundaria*

Fecha: *17 de diciembre*

Observador: *Giuliana Reto Ayala*

Procesos de la Inclusión educativa

Ítems	Sí	No	Observación
Creando culturas inclusivas			
La I.E. rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta todos los derechos humanos.	X		Durante el desarrollo del tema, el diálogo que realiza la docente invita al respeto.
La comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente.	X		Los estudiantes tienen dificultades para seguir indicaciones.
La IE ofrece igualdad de oportunidades y anima a los estudiantes a sentirse bien consigo mismos y a valorarse.	X		La docente constantemente dialoga sobre el amor propio.
Estableciendo políticas inclusivas			
El centro educativo trata de admitir a todos los		X	Respuesta no

estudiantes de su localidad.			evidenciada en clase. Sin embargo, se realizó una visita que mostró que aún se encuentran en proceso de adaptación.
Los edificios y terrenos facilitan la participación y accesibilidad para todas las personas.		X	Respuesta no evidenciada en clase. Sin embargo, se realizó una visita que mostró que aún se encuentran en proceso de adaptación.
La IE Se asegura que las políticas sobre las necesidades educativas especiales [NEE] se inserten en políticas de inclusión.	X		La docente incluye y conversa con los estudiantes, tomando en cuenta sus NEE.
Se reducen las barreras de inclusión y se busca eliminar el acoso escolar (<i>bullying</i>).		X	No se presentó ningún tipo de abuso contra algún estudiante.
Desarrollando prácticas inclusivas			
Las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes.		X	Algunos estudiantes no se presentaban

			motivados en la actividad realizada.
Se desarrolla una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.	X		La docente dialogaba con los estudiantes sobre el respeto a todos.
Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y participación de todos los estudiantes.		X	No se observó la presencia de los docentes de apoyo.

La socialización de los estudiantes

Ítems	Si	No	Observación
Aprendizaje colaborativo			
Los estudiantes aprenden unos de otros.	X		Los estudiantes se aportan mutuamente en el refuerzo de los valores.
Los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar.	X		Los alumnos comprenden las opiniones de los estudiantes y comparten un análisis de estas.
Se fomenta un aprendizaje con la participación de todos los estudiantes.	X		Los estudiantes refuerzan su análisis crítico de las opiniones de otros







			alumnos.
Relaciones interpersonales			
Los estudiantes conversan e interactúan entre sí.	X		Constantemente interactuaron con opiniones.
Se generan relaciones positivas entre todos los estudiantes.	X		Se evidencia que hay respeto entre los estudiantes.
El docente incluye en las actividades diarias a todos los estudiantes.		X	La profesora no sigue una lista ni una secuencia de actividades.
Actitudes de los estudiantes			
Los estudiantes expresan opiniones de otros estudiantes.	X		Se evidencia la presencia de gestos o palabras sobre la opinión de otros estudiantes, pues en la actividad se presentaron opiniones a favor o en contra de un enunciado.
Los estudiantes responden de manera positiva o negativa frente a interacciones entre otros estudiantes.	X		Los estudiantes manifiestan sus opiniones de manera libre, guiados por el docente.
Los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	X		Los estudiantes reconocen las limitaciones de

			los estudiantes y guían en situaciones complejas a los estudiantes incluidos.
--	--	--	---

El viernes 18 de diciembre del 2020 se pudo aplicar satisfactoriamente el segundo instrumento; se logró entrevistar a la directora del centro educativo con el objetivo de tener una perspectiva general de los indicadores y de las subcategorías.

A continuación, se presentarán las respuestas de la entrevista, donde se codificarán las preguntas por colores para evidenciar las subcategorías.

Tabla 12. *Decodificación de indicadores*

SUBCATEGORÍA	INDICADOR	COLOR
Proceso de la inclusión	Creando culturas inclusivas	
	Estableciendo políticas inclusivas	
	Desarrollando prácticas inclusivas	
La socialización de los estudiantes	Aprendizaje colaborativo	
	Relaciones interpersonales	
	Actitudes de los estudiantes	

ENTREVISTA: “ACTITUDES ANTE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL 3.º “B” DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA IE LA FE DE MARÍA, COMAS, 2020.”

Nombre: Mg. Doris Moreno Bravo

Fecha: 18 de diciembre

Institución: La Fe de María

Objetivo general: Analizar las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º “B” del nivel secundaria La Fe de María, Comas, 2020.

1. ¿Usted considera que la IE rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta

todos los derechos humanos?

La IE rechaza cualquier tipo de discriminación, incluso tenemos casos de estudiantes incluidos, como el caso de los estudiantes discapacidad física y cognitiva, a la cual los estudiantes acogieron muy bien a estos casos, aportando al sentido de la solidaridad y el respeto común.

2. ¿Usted considera que la comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente?

La comunidad de La Fe de María respeta y colabora mutuamente sobre todo hay respeto a la diversidad, a la diferencia de opinión promoviendo la tolerancia.

3. ¿Considera que los docentes animan a los estudiantes a sentirse bien consigo mismo, a valorarse y a la igualdad de oportunidades? ¿De qué manera?

Claro que sí, la mayoría de los docentes animan a los estudiantes a sentirse, a valorarse, a auto valorarse, a desarrollar algunas acciones que promueven actividades que fortalezca la autoestima. Debido a que hay casos de estudiantes que por muchos problemas familiares y características con personalidades introvertidas que, con algunas actividades por ejemplo de arte, se logren expresarse y desarrollar sus habilidades sociales.

4. ¿Considera que el centro educativo trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad?

En el caso de La Fe de María, por su mismo carisma como institución parroquial, siempre se ha permitido admitir a los estudiantes de la localidad, a pesar de que en algún inicio había algunas condiciones, con el pasar del tiempo, se ha ido modificando. Actualmente, hay más apertura con un sistema de becas que permite estudiar a todo niño incluso sin condiciones económicas.

5. ¿Los edificios y terrenos están debidamente adaptados para facilitar la participación y accesibilidad para todas las personas?

En el caso de edificios y terrenos, definitivamente cuando se realizaron las construcciones no se pensó en estudiantes con discapacidad física, como los alumnos que se ha encuentra actualmente. La infraestructura ha crecido de manera vertical, evidentemente en el año 1994 no se pensó en los estudiantes con discapacidad física, sin embargo, actualmente nos hemos adecuado, adaptado, para poder acogerlos y no haya ese tipo de discriminación.

6. ¿La IE se asegura que las políticas sobre las necesidades educativas especiales se inserten en políticas de inclusión?

Sí, tenemos de acuerdo con las directivas de ministerio, las resoluciones ministeriales y de muchos años atrás tenemos la comisión de inclusión, considerando las características de todos los estudiantes, ya sea por situaciones físicas y psicológicas, contando con un departamento de psicología que se responsabiliza por esta comisión y brinda el servicio necesario.

7. ¿Considera que la comunidad educativa busca reducir las barreras de inclusión y eliminar el bullying? ¿De qué manera?

En el caso de las barreras de inclusión y eliminar el *bullying*, sí se trabaja bastante, el departamento de psicología realiza los talleres, se realiza un constante acompañamiento y contamos con una comisión de convivencia, donde se establecieron las reglas claras donde se realiza una evaluación y un ajuste de estas.

8. Según la programación anual, ¿considera que las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes?

Sí, considero que las actividades son pensadas en todos los estudiantes, incluso entre los docentes se comparte las experiencias vividas con situaciones particulares para poder tomar en cuenta en la planificación de las actividades.

9. ¿Considera que toda la comunidad educativa, tanto docentes, personal

administrativo y estudiantes, comprende las similitudes y diferencias entre las personas?

En forma general, sí consideran y comprenden las semejanzas y diferencias. Sin embargo, es una complicación que aún debemos trabajar bastante, pues cada uno “ve su comodidad”, aún falta el desprendimiento. De manera particular, debemos trabajar en ese aspecto con la intención de considerar una educación inclusiva, aun cuando hay personal que si lo realice existen algunos que aun no.

10. ¿Los profesores ayudan al aprendizaje y participación de todos los estudiantes?

Definitivamente no podría decir que sí, pues actualmente en la virtualidad hay estudiantes que tienen muchas complicaciones, entonces hay cierto índice de deserción no total, donde hay ausencias por periodos de algunos estudiantes debido a las circunstancias del país, e incluso hay estudiantes que se llegan a conectar, pero con la cámara pagada siendo estas las causas que aún diría que no hay una comprensión de las personas.

11. ¿Cree usted que los estudiantes aprenden unos de otros? ¿De qué manera?

Yo creo que sí, pues de acuerdo con la nueva propuesta metodológica del desarrollo de competencias, la mayoría de los docentes utiliza la metodología participativa donde los estudiantes tienen que trabajar en equipo, argumentar y sustentar sus posturas, entonces de alguna forma todos aprenden de todos.

12. ¿Considera que todos los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar?

Definitivamente, no todos tienen un nivel de aprendizaje, pues cada estudiante tiene sus propias características con sus estilos y ritmos de aprendizaje distintos, donde muchas veces los profesores no lo consideramos planteando actividades desde la perspectiva del maestro, debido a eso los estudiantes muestran una

“brecha” entre la realidad y la idealidad del maestro. Por ello, nos falta que nos involucremos con los estudiantes para poder desarrollar una comprensión de aprendizaje similar.

13. ¿Considera que los estudiantes de 3.º “B” de Secundaria conversan e interactúan entre sí, formando relaciones positivas?

Los estudiantes de 3.º “B” generan posiciones positivas, además, este año los estudiantes se han adaptado a esta nueva positiva, pues muchos de los estudiantes que en la presencialidad no dialogaba ahora pueden dirigir una presentación de teatro. Mi opinión es que de alguna forma se logra ver el trabajo realizado a los largos de los años, incluso con la situación actual.

14. ¿Cree usted que los estudiantes del aula de 3.º “B” de secundaria generan opiniones positivas o negativas de otros estudiantes?

En el aula hay un estudiante que genera este tipo de opiniones, de alguna forma este estudiante expresa su “defensa” de esta manera, sin embargo, en el aula existen estudiantes correctos demostrando que esta conducta de dicho estudiante no tuvo “eco”.

15. ¿Considera que en aula de 3.º “B” de secundaria los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con NEE? ¿De qué manera?

En esta aula tenemos hay estudiantes con NEE, el resto de los estudiantes los quieren y los respetan. En el colegio, hay historia, nosotros, como ya le he comentado, hemos tenido estudiantes que han tenido situaciones particulares donde todo el colegio ha brindado el apoyo, estudiantes de 1.º con NEE recibían el apoyo de estudiantes de 5.º con las escaleras, recreo. Además, tuvimos estudiantes que no controlaban los esfínteres y el resto de los compañeros brindaba apoyo. Situaciones como estas, permite que nuestro alumnado presente

estas situaciones como cotidianas donde en ellos se ha desarrollado esta aptitud de ayuda y solidaridad; estas situaciones el colegio “adopta” a estos estudiantes siendo no como compañero sino como familia, situación que resalto de manera positiva en La Fe de María.

Capítulo V: Discusión, conclusiones, recomendaciones

Discusión:

- Con relación al objetivo general, se pudo evidenciar que existen diversas actitudes, tanto positivas y negativas, con respecto a los estudiantes incluidos. Sin embargo, las actitudes más resaltantes fueron positivas, pues el proceso de inclusión y la socialización permitió el desenvolvimiento adecuado de los estudiantes, apoyándose entre compañeros, buscando tanto un aprendizaje simultáneo como un ambiente educativo adecuado. En ese sentido, Cahuana (2016) concluyó su trabajo de investigación avalando las actitudes positivas de los estudiantes frente a la inclusión. Además, en cuanto a la dimensión cognitiva, la mayoría de los estudiantes presentó actitudes positivas, de igual manera sucedió en la dimensión conductual, donde se evidencia que existe un mínimo porcentaje de estudiantes que responden negativamente a esta dimensión. La dimensión afectiva fue la de mayor porcentaje positivo, pues solo se evidenció alto y medio nivel; es decir, que ningún estudiante manifestó actitudes negativas hacia la inclusión.
- Con relación al objetivo principal, a pesar de presentarse unas actitudes adecuadas frente a la inclusión, se menciona que muchos de los docentes influyen en las actitudes negativas de algunos estudiantes, pues no se logró un manejo óptimo de la inclusión. Al respecto, Gonzales (2019) concluye su investigación con el hallazgo de una falta de actitudes complementarias a la educación inclusiva que aportan actitudes negativas de los estudiantes. Fundamenta que, a pesar de que hay más respuestas negativas por parte de los docentes varones, existen docentes mujeres que también presentan estos comportamientos. Además, concluye que las edades de docentes de 35 a 47 años presentan actitudes favorables para la educación inclusiva. Gonzales recomienda la necesidad de un diagnóstico específico en los colegios para poder

abordar una educación inclusiva adecuada.

- En relación con el primer objetivo específico, los procesos educativos fueron funcionales en la institución, pues se logró la matrícula satisfactoria de más de tres estudiantes incluidos en dicho colegio. Sin embargo, la autoridad del colegio admite que es necesaria una actualización por parte de los docentes y personal administrativo para mejorar el proceso de inclusión en todos sus aspectos. En este sentido, Salinas (2014) reconoce el reto de un compromiso y la responsabilidad de capacitar a su comunidad educativa para mejorar la inclusión. Menciona que es importante responder a esta necesidad actual donde se debe involucrar no solo a las autoridades educativa sino a todos. Tomar en cuenta la necesidad de investigar necesidades y las actitudes de personas con discapacidad, sus familiares y el entorno que le rodea, permitiendo así superar barreras. Sin embargo, menciona que este cambio será un proceso que generará dificultades y problemas complejos que se deberán superar, pues la inclusión es una realidad presente, no futura.
- Con respecto al segundo objetivo específico, la socialización entre los estudiantes se manifestó de manera fluida, tanto para las correcciones como los aportes positivos o negativos durante clase. Los estudiantes de 3.º “B” reconocían actitudes adecuadas e inadecuadas de sus compañeros, incluidos y regulares, lo que les permitía establecer un aporte correcto que generaba fluidez a la clase. Por otro lado, García (2016) menciona la necesidad de acercamientos entre los estudiantes para lograr una perspectiva amigable con la inclusión. Además, los docentes y autoridades educativas asumen no tener formación y capacitación suficiente para el proceso de inclusión. Sin embargo, explica que aun con la limitada capacitación de los docentes, estos presentan creencias y posturas positivas frente a la inclusión, las cuales son reflejadas a sus alumnos.

Conclusiones:

- Esta investigación concluye que las actitudes, tanto positivas como negativas, se presentarán en cualquier proceso de inclusión. Sin embargo, obtener mayor cantidad de actitudes positivas de parte de los estudiantes dependerá del proceso y la socialización que se lleve en la misma institución.
- Se resalta y concluye que la constante actualización y capacitación de la comunidad educativa permitirá acabar con toda actitud negativa en una institución educativa. Continuar con la inclusión sin capacitación solo logrará que los estudiantes no logren un aprendizaje colaborativo.
- Se culmina esta investigación evidenciando lo necesario de capacitarse con respecto a procesos de inclusión, los cuales permitirán que la comunidad educativa comprenda a los estudiantes incluidos y viceversa.
- Las actitudes de los estudiantes, en su mayoría, son positivas debido a la convivencia diaria, permitiendo que se puedan reconocer sus virtudes y defectos. Además, dichas actitudes permiten a los estudiantes corregirse mutuamente para un mejor clima educativo.

Recomendaciones:

- Se recomienda realizar constantes actualizaciones para toda la comunidad educativa, con el objetivo de resaltar y motivar actitudes positivas de todos los estudiantes, además de los incluidos.
- Es recomendable que también se pueda gestionar y realizar un protocolo de acompañamiento, donde se pueda evidenciar un espacio, preparación y aprendizaje óptimo para el estudiante. Por ello, no solo los estudiantes incluidos deben seguir dicho proceso, sino también toda la comunidad educativa.
- Las autoridades encargadas de los procesos de inclusión constantemente deben tener actualizaciones sobre la metodología y el mismo proceso, con la finalidad de lograr un proceso que apoye el aprendizaje y no solo una matrícula.
- Se deben buscar actividades colaborativas y un aprendizaje del mismo estilo, las que permitirán que los estudiantes aprendan unos de otros; por ello, recomiendo que la base de una educación inclusiva sea el aprendizaje colaborativo, el cual permitirá conocer tanto las limitaciones y fortalezas de los estudiantes como la socialización de estos.
- Por último, recomiendo se continúe investigando con respecto a la inclusión educativa y el efecto de las actitudes de todos los estudiantes frente a una inclusión en su centro educativo; pues, al ser un tema actual y relevante, logra que seamos un país que conoce acerca de la verdadera inclusión.

Referencias Bibliográficas

- Alejandro, K., Erraéz, J., Vargas, M. y Espinoza, E. (2018). Consideraciones sobre la educación inclusiva. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 1(3), 18-24.
<http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/48>
- Álvarez, J. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Paidós Ibérica.
- Alva, R., Benites M. y Casas, A. (2019). *Educación Inclusiva educando en equidad. Características y Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad*. Grafica Real S.A.C.
- Anriquez, G. y Oliva C. (2020). Impacto de las adaptaciones curriculares individuales en niños con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidad intelectual de escuelas públicas con proyectos de integración escolar. *Revista Prociências*, 3(1), 53 – 69.
<https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/prociencias/article/view/83/69>
- Antelm, A., Cacheiro, M. y Gil, A. (2015). Análisis del fracaso escolar desde la perspectiva del alumnado y su relación con el estilo de aprendizaje. *Educación y Educadores*, 18 (3), 471-489.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5429689>
- Arias, F. (2016). *El Proyecto de Investigación Introducción a la metodología científica*. (7ma ed.). Episteme. <http://fidiasarias.blogspot.com/2016/07/el-proyecto-de-investigacion-7a-edicion.html>
- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)*. (5ta ed.). Editorial Médica Panamericana.
- Bárcena, S., Cruz, C. y Jenkins, B. (2018). Actitudes y estereotipos en estudiantes del área de la salud hacia personas con discapacidad motriz. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 6(1), 199-219.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6450115>

Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollo en el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. FUHEM y OEI.

Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeita, G. y Muñoz, Y. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas: Nueva Edición Revisada y Ampliada. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13 (3), 5-19.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55141402001>

Cahuana, W. (2016). *Actitud de los estudiantes frente a la educación inclusiva en la I.E.E.*

Ricardo Palma de Surquillo 2016 [Tesis para maestría, universidad de César Vallejo, Lima, Perú]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/8623>

Carrascosa, J. (2015). La discapacidad auditiva. Principales modelos y ayudas técnicas para la intervención. *Revista Internacional de apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(1), 24 – 36.

<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4141>

Colegio Franklin Delano Roosevelt (2019). *PEI*. <https://www.amersol.edu.pe/home-spanish/aprendizaje/programa-oficial-peruano/pei>

Colegio Adventista Unión (2013). *PEI*.

<https://es.slideshare.net/FredyYupanquiQuispe2/pei-colegiounion2014a2018web-95506424>

Congreso del Perú. (2003). *Ley N° 28044. Ley General de Educación*. Congreso de la República del Perú.

Cuesta, J., De la Fuente, R. y Ortega, T. (2019). Discapacidad intelectual: una interpretación en el marco del modelo social de la discapacidad. *Alas*, 10(18), 85

- 106. <http://ojs.sociologia-alas.org/index.php/CyC/article/view/93>
- Cueto, S., Rojas, V., Dammert, M. y Felipe, C. (2018). *Cobertura, oportunidades y percepciones sobre la educación inclusiva en el Perú*. GRADE
- Dabdub, M., y Pineda, A. (2015). La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria. *Revista Costarricense de Psicología*, 34(1), 41-55. <https://www.redalyc.org/pdf/4767/476747239002.pdf>
- De Pelekais, C., El Kadi, O., Seijo, C. y Neuman, N. (2015). *El ABC de la Investigación. Pauta Pedagógica*. (6ta ed.). Astro Data S. A.
- Díaz, L. (2017). Educación Inclusiva. Conceptualización y Aproximación Al Sistema Educativo De Sinaloa (México). *Congreso Nacional de Investigación Educativa – COMIE*. 1-10.
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2209.pdf>
- Dirección General de Educación Básica Especial (2012). *Educación Básica Especial y Educación Inclusiva. Balance y Perspectivas*. Ministerio de Educación.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3728>
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (12), 26 – 46. <http://hdl.handle.net/10486/661330>
- Echeita, G. (2017). Educación Inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula abierta*, (46), 17 – 24.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6060634>
- García, F., Juárez, S. y Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 206-216.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000200016&lng=es&tlng=pt

- García, I. (2005). Concepto actual de discapacidad Intelectual. *Revista Psychosocial Intervention*, 14(3), 255 – 276.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179817547002>
- García, I., Romero, S., Rubio, S., Flores, V. y Martínez, A. (2015). Comparación de prácticas inclusivas de docentes de servicios de educación especial y regular en *Actualizaciones Investigativas en Educación*, 15(3). 1 – 17.
<http://doi.org/10.15517/AIE.V15I3.20671>
- García, M. (2016). *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva* [Tesis para obtener la Maestría, Universidad de Piura]. Repositorio Institucional PIRHUA
https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2482/MAE_EDUC_307.pdf?sequence=1
- García, X., Massani, J. y Bermúdez, I (2016). La educación inclusiva en la formación de profesionales de la educación. *Revista Universitaria y Sociedad*, 8 (1), 118-121.
<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/314>
- García, A. (2017). Las necesidades educativas especiales: un lastre conceptual para la inclusión educativa en España. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(96), 721-742. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362017002500809>
- García, M., Amezcua, T., y Fuentes, V. (2019). El reto de la educación inclusiva: elementos implicados y propuestas de mejora. *Revista Prisma Social*, (27), 40-64.
<https://revistaprismasocial.es/article/view/3217>
- Gallardo, E. (2017). *Metodología de la Investigación. Manual Autoformativo Interactivo*. Universidad Continental
- Giacconi, C., Pedrer, Z. y San Martín, P. (2017). La discapacidad: Percepciones de cuidadores de niños, niñas y jóvenes en situación de

- discapacidad. *Psicoperspectivas*, 16(1), 55-67.
<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue1-fulltext-822>
- Gobierno Regional de Piura (2018). *Plan Estratégico Institucional 2018 – 2020*.
<https://www.regionpiura.gob.pe/documentos/planes/pei2018-2020.pdf>
- Gómez, L., López, M., Terrazas, L. y Vázquez, E. (2018). La inclusión educativa desde los significados de los estudiantes con discapacidad motriz de una Universidad Tecnológica. *Revista de Docencia e Investigación Educativa*. 4(14), 8-17.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7470468>
- Gonzales, E. (2019). *Actitud hacia la Educación Inclusiva en profesores de cuatro Instituciones Educativas Inclusivas de Ventanilla* [Tesis para maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. USIL Repositorio Institucional.
<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8774>
- González, E. y Roses, S. (2014). ¿Barreras invisibles? Actitudes de los estudiantes universitarios ante sus compañeros con discapacidad. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 219-235.
https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45702
- González, Y. y Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Gross, M. (2018). Estrategias de apoyo: requerimientos del estudiantado con discapacidad visual. *Conocimiento Educativo*, 5, 55-68.
<https://doi.org/10.5377/ce.v5i0.8074>
- Hernández, B. (2009). Instrumento de recolección de información en investigación cualitativa. *Cuadernos de investigación*, N.º 8,
<https://es.slideshare.net/jenifermora28/instrumentos-de-investigacion-cualitativa>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill
- Hernández, H. y Tobón, S. (2016). Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Ra Ximhai*, 12 (6), 399-420.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194028>
- Herrera, M. (2012). *Actitudes hacia la educación inclusiva en docentes de primaria de los liceos navales del Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. USIL Repositorio Institucional
<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/123456789/1161>
- Lalama, A. (2018). Inclusión educativa: ¿quimera o realidad? *Revista Conrado*, 14(62),134-138. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000200022
- López, R. (2018). *Un estudio sobre la situación de la educación inclusiva en centros educativos desde la percepción de la comunidad educativa* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Dialnet.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=221391>
- Luque, A. y Gutiérrez, R. (2014). La integración educativa y social del alumnado con discapacidad en el EEES. *Revista Complutense de Educación*, 25(4), 153- 175.
https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.41344
- Martínez, M., Pérez, M., Padilla D., López, R., y Lucas, F. (2008). Métodos de Intervención en Discapacidad Auditiva. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y la Educación*, 3 (1), 219 - 224.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349832318023>
- Ministerio de Educación, Dirección General de Servicios Educativos Especializados y Dirección de Educación Básica Especial (2007). *Educación Inclusiva. Manual de*

Adaptaciones Curriculares. Ministerio de Educación del Perú.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5543?show=full>

Ministerio de Educación, Dirección General de Servicios Educativos Especializados y Dirección de Educación Básica Especial (2010). *Guía para orientar la Intervención de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Específicas – SAANEE.* MED.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5542>

Morilla, P. (2016). Relación entre la educación inclusiva y la calidad de vida. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 499 – 510.

<http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/17>

Muntaner, J., Roselló, R. y De La Iglesia, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educación siglo XXI*, 34 (1), 31-50. <http://hdl.handle.net/10201/50659>

Olmos, P., Sanahuja, J. y Mas, O. (2018) El alumnado de educación secundaria obligatoria ante la inclusión educativa y la docencia compartida. 3.º Cuatrimestre, 29 (3), 8 – 24. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.3.2018.23318>

Ortiz, I. (2016). Actitudes de los estudiantes en escuelas segregadas y en escuelas inclusivas, hacia la tolerancia social y la convivencia entre pares. *Calidad en la Educación*, (44), 68- 97. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-45652016000100004&script=sci_arttext

Patzan, W. (2013). *Actitud docente en la atención de estudiantes con capacidades auditivas especiales en aulas integradas del sistema educativo nacional.* [Tesis de maestría, Universidad San Carlos]. Biblioteca Central USAC.
http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0115.pdf

- Papalia, D. Feldman, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. (12ta ed.). Mc Graw-Hill.
- Payacán, M. (2019). Educación inclusiva, una deuda irresuelta con la diversidad. *Revista saberes educativos*, (3), 164 – 168. <http://doi.org/10.5354/2452-5014.2019.53796>
- Pérez, M. y Chhabra, G. (2019). Modelos teóricos de discapacidad: un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 7(1), 7- 27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6955448>
- Pérez, G. (1994) *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes*. La Muralla S.A.
- Pino, J. (2020) Competencias emocionales y Discapacidad intelectual. *Revista Digital de Comunicación*, 9(2), 17 – 22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7582305>
- Porter, G. y Towell, D. (2017). Promoviendo la Educación Inclusiva. Claves para el cambio transformacional en los sistemas de educación. *Inclusive Education Canada y el Centre for Inclusive Futures del Reino Unido*. 1 – 22. <https://www.centreforwelfarereform.org/uploads/attachment/592/promoviendo-la-educacininclusiva.pdf>
- Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente. *Educación en Contexto*, 3(Especial), 109 – 120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296624>
- Rodríguez, C. y Urbano, M. (2019). Análisis de los elementos significativos en la Educación Inclusiva. *Revista Lumen Gentium*, 2 (1), 59 – 66. <http://revistas.unicatolica.edu.co/revista/index.php/LumGent/article/view/67>
- Rojas-Gutiérrez, W. J. (2022). La relevancia de la investigación cualitativa. *Studium Veritatis*, 20(26), 79–97. <https://doi.org/10.35626/sv.26.2022.353>

- Rojas, W. J. y Tasayco, A. A. (2020). Caracterización de las habilidades investigativas en la producción de trabajos académicos. *Revista Studium Veritatis*, 18(24).
<https://studium.ucss.edu.pe/index.php/SV/article/view/321>
- Romero, S. (2017). El Rol Familiar como requisito indispensable para una educación inclusiva. *Memorias del tercer Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas: Por una educación inclusiva: con todos y para el bien de todos*, 1466-1476. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7210604>
- Ruiz, C. (2019). Los servicios de apoyo y asesoramiento - SAANEE, y la calidad educativa en instituciones inclusivas. *HOLOPRAXIS Ciencia, Tecnología e Innovación*, 3(2), 96-105.
<https://revistaholopraxis.com/index.php/ojs/article/view/121>
- Salinas, M. (2014). *Actitudes del estudiante sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes sin discapacidad en la educación superior*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Tesis Doctorals en Xarxa.
<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284953/msa1de1.pdf?sequence=1>
- Sánchez, M. y Martínez, A. (2020) *EVALUACIÓN del y para EL APRENDIZAJE: instrumentos y estrategias*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
https://www.codeic.unam.mx/wp-content/uploads/2020/01/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf
- San Martín, C. S., Villalobos, C., Muñoz, C., y Wyman, I. (2017). 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. *Calidad en la Educación*, (46), 20-52.
<https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718->

[45652017000100020&script=sci_arttext](https://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i4.296)

Santivañez, V. (2010). Educación para la diversidad en Latinoamérica: Caso Perú.

Cultura: Revista de la Asociación de Docentes de USMP. (24), 1-16.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3701044>

Santos, D. (2013). *Percepción y práctica educativa inclusiva en docentes de establecimientos municipales de Monte Patria* [Tesis de maestría, Universidad de Artes y Ciencias Sociales].

https://es.slideshare.net/la_lagartija/percepcion-y-prctica-educativa-inclusiva-en-monte-patria-david-santos-arrieta

Sevilla, D., Martín, M. y Jenaro, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la

visión de quienes se forman para docentes. *Revista de Investigación Educativa*, (25), 83-113.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082017000200083&lng=es&tlng=es.

Tobón, S. (2013). Instrumentos de evaluación de competencias desde la socioformación.

México: CIFE. https://issuu.com/cife/docs/e-book_instrumentos_evaluacion_com

UNESCO (2013). *Sistema Regional de Información Educativa de los estudiantes con discapacidad – SIRIED: Resultados de la primera fase de aplicación*. OREALC

Villafuerte, J; Luzardo, L; Bravo, S y Romero, A. (2017). Implicaciones y tensiones del proceso de inclusión educativa, los adolescentes con discapacidades físicas cuentan sus experiencias. *CUMBRES.* 3 (2), 09 – 16.

<http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/12535>

Zambrano, R. y Orellana, M. (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo. *Revista Killkana Sociales.* 2 (4), 39-48.

http://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i4.296

Anexos

- Anexo 01: Matriz de consistencia

TÍTULO: ACTITUDES ANTE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL 3.º “B” DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA IE LA FE DE MARÍA, COMAS, 2020. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: CALIDAD EN LA EDUCACIÓN BÁSICA									
PROBLEMA	OBJETIVO	CATEGORÍA	METODOLOGÍA						
1. PROBLEMA GENERAL: ¿Cómo se manifiestan las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º “B” del nivel secundaria La Fe de María, Comas, ¿2020?	1. OBJETIVO GENERAL: Analizar las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º “B” del nivel secundaria de la IE Parroquial “La Fe de María”.	EDUCACIÓN INCLUSIVA	Enfoque: Cualitativo						
			Nivel o Alcance: Descriptivo						
			Diseño: Fenomenológico						
2. Problemas Específicos: 2.1. ¿De qué manera se manifiestan los procesos de inclusión en los estudiantes de 3.º “B” del nivel secundaria La Fe de María, Comas, ¿2020?	2. Objetivos Específicos: 2.1 Describir de qué manera se manifiestan los procesos de inclusión en los estudiantes de 3.º “B” del nivel secundaria de la IE Parroquial “La Fe de María”.	SUBCATEGORÍA 1. Procesos de la inclusión educativa	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Técnica</th> <th>Instrumento</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>- Observación</td> <td>- Lista de Cotejo</td> </tr> <tr> <td>- Entrevista</td> <td>- Guía de Entrevista</td> </tr> </tbody> </table>	Técnica	Instrumento	- Observación	- Lista de Cotejo	- Entrevista	- Guía de Entrevista
			Técnica	Instrumento					
- Observación	- Lista de Cotejo								
- Entrevista	- Guía de Entrevista								
2.2. ¿De qué manera se manifiesta socialización en los estudiantes de 3.º “B” del nivel secundaria La Fe de María, Comas, ¿2020?	2.2 Caracterizar de qué manera se manifiesta la socialización en los estudiantes de 3.º “B” del nivel secundaria de la IE Parroquial “La Fe de María”.	2. La socialización de los estudiantes	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>Estudiantes regulares</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>Estudiante con habilidades diferentes</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>TOTAL</td> <td>23</td> </tr> </tbody> </table>	Estudiantes regulares	20	Estudiante con habilidades diferentes	3	TOTAL	23
Estudiantes regulares	20								
Estudiante con habilidades diferentes	3								
TOTAL	23								
			Población: 23 Estudiantes 3.º “B” de secundaria						
			Muestra: 20 estudiantes Tipo de muestra: No probabilístico						
ESTUDIANTE: GIULIANA DIANA IRINA RETO AYALA		PROGRAMA DE ESTUDIO: EDUCACIÓN ESPECIAL							

- Anexo 02: Matriz de categorización de variables: Lista de cotejo

TÍTULO: ACTITUDES ANTE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL 3.º “B” DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA IE LA FE DE MARÍA, COMAS, 2020.			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES	ÍTEMS
<p>Educación Inclusiva</p> <p>1. Definición conceptual: “La educación inclusiva va, por tanto, más allá de atender determinadas necesidades educativas y exige el reto de entender la diversidad no como un problema, sino como una oportunidad de aprendizaje mutuo y enriquecimiento del contexto de aprendizaje” (Olmos et al., 2018, p. 9).</p> <p>2. Definición operacional: Se entiende la educación inclusiva como una oportunidad para lograr un aprendizaje no solo para los estudiantes con NEE, sino para todos y cada uno de los</p>	<p>Procesos de la inclusión educativa: “Ha de hacerse en tres planos fundamentales para cualquier centro educativo: la cultura escolar, las políticas y las prácticas” (Booth y Ainscow, 2011, p. 17).</p>	<p>Creando culturas inclusivas</p>	La IE rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta todos los derechos humanos.
			La comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente.
			La IE anima a los estudiantes a sentirse bien consigo mismo, a valorarse y a la igualdad de oportunidades.
		<p>Estableciendo políticas inclusivas</p>	El centro educativo trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.
			Los edificios y terrenos facilitan la participación y accesibilidad para todas las personas.
			La IE Se asegura que las políticas sobre las NEE se inserten en políticas de inclusión.
			Se reducen las barreras de inclusión y se busca eliminar el acoso escolar (<i>bullying</i>).
		<p>Desarrollando prácticas inclusivas</p>	Las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes.
			Se desarrolla una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.
	Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y participación de todos los estudiantes.		
	<p>La socialización de los estudiantes: “Sus opiniones y puntos de vista permiten identificar aspectos</p>	<p>Aprendizaje colaborativo</p>	Los estudiantes aprenden unos de otros.
			Los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar
Se fomenta un aprendizaje con la participación de todos los estudiantes.			

estudiantes, tomando en cuenta sus habilidades y destrezas en el aprendizaje colectivo.	positivos de los procesos inclusivos, tal y como ellos los viven, pero también evidencian la existencia de limitaciones que obligan a seguir trabajando” (Olmos et al., 2018, p.20).	Relaciones interpersonales	Los estudiantes conversan e interactúan entre sí.
			Se genera relaciones positivas entre todos los estudiantes.
			El docente incluye en las actividades diarias a todos los estudiantes.
		Actitudes de los estudiantes	Los estudiantes generan opiniones de otros estudiantes.
			Los estudiantes responden de manera positiva o negativa frente a interacciones entre otros estudiantes.
			Los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con NEE.
ESTUDIANTE: GIULIANA DIANA IRINA RETO AYALA		PROGRAMA DE ESTUDIO: EDUCACIÓN ESPECIAL	

- **Anexo 03: Matriz de categorización de variables: Entrevista**

TÍTULO: ACTITUDES ANTE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL 3.º “B” DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA IE LA FE DE MARÍA, COMAS, 2020.			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES	ÍTEMS
<p>Educación Inclusiva</p> <p>3. Definición conceptual: “La educación inclusiva va, por tanto, más allá de atender determinadas necesidades educativas y exige el reto de entender la diversidad no como un problema, sino como una oportunidad de aprendizaje mutuo y enriquecimiento del contexto de aprendizaje” (Olmos et al., 2018, p. 9).</p> <p>4. Definición operacional: Se entiende la educación inclusiva como una oportunidad para lograr un aprendizaje no solo para los estudiantes con NEE, sino para todos y cada uno de los</p>	<p>Procesos de la inclusión educativa: “Ha de hacerse en tres planos fundamentales para cualquier centro educativo: la cultura escolar, las políticas y las prácticas” (Booth y Ainscow, 2011, p. 17).</p>	<p>Creando culturas inclusivas</p>	¿Usted considera que la IE rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta todos los derechos humanos?
			¿Usted considera que la comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente?
			¿Considera que los docentes animan a los estudiantes a sentirse bien consigo mismo, a valorarse y a la igualdad de oportunidades? ¿De qué manera?
		<p>Estableciendo políticas inclusivas</p>	¿Considera que el centro educativo trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad?
			¿Los edificios y terrenos están debidamente adaptados para facilitar la participación y accesibilidad para todas las personas?
			¿La IE se asegura que las políticas sobre las necesidades educativas especiales se inserten en políticas de inclusión?
			¿Considera que la comunidad educativa busca reducir las barreras de inclusión y eliminar el acoso escolar (<i>bullying</i>)? ¿De qué manera?
		<p>Desarrollando prácticas inclusivas</p>	Según la programación anual, ¿considera que las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes?
			¿Considera que toda la comunidad educativa, tanto docentes, personal administrativo y estudiantes, comprende las similitudes y diferencias entre las personas?
			¿Los profesores ayudan al aprendizaje y participación de todos los estudiantes?

estudiantes, tomando en cuenta sus habilidades y destrezas en el aprendizaje colectivo.	La socialización de los estudiantes: “Sus opiniones y puntos de vista permiten identificar aspectos positivos de los procesos inclusivos, tal y como ellos los viven, pero también evidencian la existencia de limitaciones que obligan a seguir trabajando” (Olmos et al., 2018, p.20).	Aprendizaje colaborativo	¿Cree usted que los estudiantes aprenden unos de otros? ¿De qué manera?
			¿Considera que todos los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar?
		Relaciones interpersonales	¿Considera que los estudiantes de 3.º “B” de Secundaria conversan e interactúan entre sí, formando relaciones positivas?
		Actitudes de los estudiantes	¿Cree usted que los estudiantes del aula de 3.º “B” de secundaria generan opiniones positivas o negativas de otros estudiantes?
¿Considera que en aula de 3.º “B” de secundaria los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con NEE? ¿De qué manera?			
ESTUDIANTE: GIULIANA DIANA IRINA RETO AYALA		PROGRAMA DE ESTUDIO: EDUCACIÓN ESPECIAL	

- **Anexo 04: Instrumento de investigación**

LISTA DE COTEJO: “ACTITUDES ANTE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LOS ESTUDIANTES
DEL 3.º “B” DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA IE LA FE DE MARÍA, COMAS, 2020.”

Objetivo general: Analizar las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º “B” del nivel secundaria La Fe de María, Comas, 2020.

Nombre de la institución observada: _____

Fecha: _____

Observador: _____

Procesos de la Inclusión educativa

Ítems	Si	No	Observación
Creando culturas inclusivas			
La I.E. rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta todos los derechos humanos.			
La comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente.			
La I.E anima a los estudiantes a sentirse bien consigo mismo, a valorarse y a la igualdad de oportunidades.			
Estableciendo políticas inclusivas			
El centro educativo trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.			
Los edificios y terrenos facilitan la participación y accesibilidad para todas las personas.			
La I.E. Se asegura que las políticas sobre las necesidades educativas especiales (NEE) se inserten en políticas de inclusión.			
Se reducen las barreras de inclusión y se busca eliminar el bullying.			
Desarrollando prácticas inclusivas			
Las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes.			
Se desarrolla una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.			

Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y participación de todos los estudiantes.			
---	--	--	--

La socialización de los estudiantes

Ítems	Si	No	Observación
Aprendizaje colaborativo			
Los estudiantes aprenden unos de otros.			
Los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar.			
Se fomenta un aprendizaje con la participación de todos los estudiantes.			
Relaciones interpersonales			
Los estudiantes conversan e interactúan entre sí.			
Se generan relaciones positivas entre todos los estudiantes.			
El docente incluye en las actividades diarias a todos los estudiantes.			
Actitudes de los estudiantes			
Los estudiantes expresan opiniones de otros estudiantes.			
Los estudiantes responden de manera positiva o negativa frente a interacciones entre otros estudiantes.			
Los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).			

Elaboración propia

- **Anexo 05: Instrumento de investigación - Entrevista**

ENTREVISTA: “ACTITUDES ANTE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL 3.º “B” DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA IE LA FE DE MARÍA, COMAS, 2020.”

Nombre: _____ Fecha: _____

Institución: _____

Objetivo general: Analizar las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3.º “B” del nivel secundaria La Fe de María, Comas, 2020.

16. ¿Usted considera que la I.E. rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta todos los derechos humanos?
17. ¿Usted considera que la comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente?
18. ¿Considera que los docentes animan a los estudiantes a sentirse bien consigo mismo, a valorarse y a la igualdad de oportunidades? ¿De qué manera?
19. ¿Considera que el centro educativo trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad?
20. ¿Los edificios y terrenos están debidamente adaptados para facilitar la participación y accesibilidad para todas las personas?
21. ¿La I.E. se asegura que las políticas sobre las necesidades educativas especiales se inserten en políticas de inclusión?
22. ¿considera que la comunidad educativa busca reducir las barreras de inclusión y eliminar el bullying? ¿De qué manera?
23. Según la programación anual, ¿considera que las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes?
24. ¿Considera que toda la comunidad educativa, tanto docentes, personal administrativo y estudiantes comprende las similitudes y diferencias entre las personas?
25. ¿Los profesores ayudan al aprendizaje y participación de todos los estudiantes?

26. ¿Cree usted que los estudiantes aprenden unos de otros? ¿De qué manera?
27. ¿Considera que todos los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar?
28. ¿Considera que los estudiantes de 3ero B de Secundaria conversan e interactúan entre sí, formando relaciones positivas?
29. ¿Cree usted que los estudiantes del aula de 3ero B de secundaria generan opiniones positivas o negativas de otros estudiantes?
30. ¿Considera que en aula de 3ero B de secundaria los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con NEE? ¿De qué manera?

Elaboración propia

- **Anexo 06: Registros académicos de validadores de instrumentos.**

Mg. Flor de María Pereyra Romero

Plantilla de análisis:

Proceso de Inclusión Educativa

Nº	Ítems	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
Creando cultura Inclusiva					
1	¿Usted considera que la I.E. rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta todos los derechos humanos?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	¿Usted considera que la comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 (3) 4	
3	¿Considera que los docentes anima a los estudiantes a sentirse bien consigo mismo, a valorarse y a la igualdad de oportunidades? ¿De qué manera?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Estableciendo políticas inclusivas					
1	¿Considera que el centro educativo trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad?	1 2 3 (4)	1 2 (3) 4	1 2 3 (4)	
2	¿Los edificios y terrenos están debidamente adaptados para facilitar la participación y accesibilidad para todas las personas?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	¿La I.E. se asegura que las políticas sobre las necesidades educativas especiales se inserten en políticas de inclusión?	1 2 3 (4)	1 2 (3) 4	1 2 3 (4)	

4	¿considera que la comunidad educativa busca reducir las barreras de inclusión y eliminar el bullying? ¿De qué manera?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Desarrollando prácticas Inclusivas					
1	Según la programación anual, ¿considera que las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	¿Considera que toda la comunidad educativa, tanto docentes, personal administrativo y estudiantes comprende las similitudes y diferencias entre las personas?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	¿Los profesores ayudan al aprendizaje y participación de todos los estudiantes?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

La socialización de los estudiantes

Nº	Ítems	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
Aprendizaje Colaborativo					
1	¿Cree usted que los estudiantes aprenden unos de otros? ¿De qué manera?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	¿Considera que todos los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

Relaciones interpersonales					
1	¿Considera que los estudiantes de 3ero B de Secundaria conversan e interactúan entre sí, formando relaciones positivas?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Actitudes de los estudiantes					
1	¿Cree usted que los estudiantes del aula de 3ero B de secundaria generan opiniones positivas o negativas de otros estudiantes?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	¿Considera que en aula de 3ero B de secundaria los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con NEE? ¿De qué manera?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

Comentarios adicionales:

El presente instrumento se puede aplicar, cumpliendo con su orden lógico.

Por favor completar los siguientes datos:

Nombre completo:	Flor de María Pereyra Romero
Profesión:	Docente de Educación inicial, Tecnólogo Medico en la especialidad de terapia física y rehabilitación.
Grado académico:	Magister en Docencia y gestión administrativa
Especialización y/o áreas de experiencia:	2da especialidad en educación especial en el área de Audición y lenguaje.
Cargo actual:	Directora del PRITE Fray Pedro Urraca
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	3 años.
Años de experiencia	20 años.

Muchas gracias por su valioso tiempo.



15 de noviembre del 2020

Fecha

Directora Flor de María Pereyra

Mg. Margarita Gladys Melgarejo Salazar

Plantilla de análisis:

Proceso de Inclusión Educativa

Nº	Ítems	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
Creando cultura Inclusiva					
1	La I.E. rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta todos los derechos humanos.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	La comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	La I.E anima a los estudiantes a sentirse bien consigo mismo, a valorarse y a la igualdad de oportunidades.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Estableciendo políticas inclusivas					
1	El centro educativo trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	Los edificios y terrenos facilitan la participación y accesibilidad para todas las personas	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	La I.E. se asegura que las políticas sobre las NEE se inserten en políticas de inclusión.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
4	Se reducen las barreras de inclusión y busca eliminar el bullying.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Desarrollando prácticas Inclusivas					
1	Las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	Se desarrolla una	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

	comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.				
3	Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y participación de todos los estudiantes.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

La socialización de los estudiantes

Nº	Ítems	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
Aprendizaje Colaborativo					
1	Los estudiantes aprenden unos de otros	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	Los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	Se fomenta un aprendizaje con la participación de todos los estudiantes	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Relaciones interpersonales					
1	Los estudiantes conversan e interactúan entre sí	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	Se genera relaciones positivas entre todos los estudiantes	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	El docente incluye en las actividades diarias a todos los estudiantes	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Actitudes de los estudiantes					
1	Los estudiantes generan opiniones de otros estudiantes	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	Los estudiantes responden de manera	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

	positiva o negativa frente a interacciones entre otros estudiantes				
3	Los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con NEE	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

Comentarios adicionales:

Instrumento aplicable.

Por favor completar los siguientes datos:

Nombre completo:	Margarita Melgarejo Salazar
Profesión:	Docente
Grado académico:	Maestría
Especialización y/o áreas de experiencia:	Educación Especial
Cargo actual:	Coordinadora del Programa de Estudios de Educación Especial
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	3 años
Años de experiencia	36 años

Muchas gracias por su valioso tiempo



Mg. Melgarejo Salazar Margarita Gladys

27 de Noviembre del 2020

Fecha



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
MELGAREJO SALAZAR, MARGARITA GLADYS DNI 25364361	LICENCIADA EN EDUCACION SECUNDARIA HISTORIA Y GEOGRAFIA Fecha de Diploma:09/08/1996	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL
MELGAREJO SALAZAR, MARGARITA GLADYS DNI 25634361	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de Diploma:02/12/1992	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL
MELGAREJO SALAZAR, MARGARITA GLADYS DNI 25634361	BACHILLER EN TRABAJO SOCIAL Fecha de Diploma:19/07/1985	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES
MELGAREJO SALAZAR, MARGARITA GLADYS DNI 25634361	LICENCIADO EN TRABAJO SOCIAL Fecha de Diploma:11/07/1991	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES
MELGAREJO SALAZAR, MARGARITA GLADYS DNI 25634361	MAGISTER EN EDUCACION CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA Fecha de Diploma:24/06/2014	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO

Mg. Milagros María Erazo Moreno

Plantilla de análisis:

Proceso de Inclusión Educativa

Nº	Ítems	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
Creando cultura Inclusiva					
1	La I.E. rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta todos los derechos humanos.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	La comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	La I.E. anima a los estudiantes a sentirse bien consigo mismo, a valorarse y a la igualdad de oportunidades.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Estableciendo políticas inclusivas					
1	El centro educativo trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	Los edificios y terrenos facilitan la participación y accesibilidad para todas las personas	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	La I.E. se asegura que las políticas sobre las NEE se inserten en políticas de inclusión.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
4	Se reducen las barreras de inclusión y busca eliminar el bullying.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Desarrollando prácticas Inclusivas					
1	Las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

2	Se desarrolla una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y participación de todos los estudiantes.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

La socialización de los estudiantes

Nº	Ítems	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
Aprendizaje Colaborativo					
1	Los estudiantes aprenden unos de otros	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	Los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	Se fomenta un aprendizaje con la participación de todos los estudiantes	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Relaciones interpersonales					
1	Los estudiantes conversan e interactúan entre sí	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	Se genera relaciones positivas entre todos los estudiantes	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	El docente incluye en las actividades diarias a todos los estudiantes	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Actitudes de los estudiantes					
1	Los estudiantes generan opiniones de otros estudiantes	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

2	Los estudiantes responden de manera positiva o negativa frente a interacciones entre otros estudiantes	1 2 3 ④	1 2 3 ④	1 2 3 ④	
3	Los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con NEE	1 2 3 ④	1 2 3 ④	1 2 3 ④	

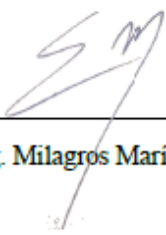
Comentarios adicionales:

Se considera que el instrumento: Lista de cotejo es aplicable para la investigación "Analizar las actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3ero "B" del nivel secundaria La Fe de María, Comas, 2020"

Por favor completar los siguientes datos:

Nombre completo:	Milagros María Erazo Moreno
Profesión:	Docente
Grado académico:	Magister en mención de docencia universitaria
Especialización y/o áreas de experiencia:	Áreas de experiencia en docencia y administrativa
Cargo actual:	Docencia en nivel primaria
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	3 años
Años de experiencia	8 años

Muchas gracias por su valioso tiempo.


Mg. Milagros María Erazo Moreno

13 de noviembre del 2020

Fecha


PERÚ

Ministerio de Educación

 Superintendencia Nacional de
Educación Superior Universitaria

 Dirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
ERAZO MORENO, MILAGROS MARIA DNI 46144614	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de Diploma:28/02/2014	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO
ERAZO MORENO, MILAGROS MARIA DNI 46144614	LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA Fecha de Diploma:06/05/2014	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO
ERAZO MORENO, MILAGROS MARIA DNI 46144614	MAESTRO/MAGISTER EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Fecha de Diploma:06/05/17	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO

Mg. William Jesús Rojas Gutiérrez

Plantilla de análisis:

Proceso de Inclusión Educativa

Nº	Ítems	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
Creando cultura Inclusiva					
1	La I.E. rechaza cualquier tipo de discriminación y fomenta todos los derechos humanos.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	La comunidad educativa se respeta y colabora mutuamente.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	La I.E anima a los estudiantes a sentirse bien consigo mismo, a valorarse y a la igualdad de oportunidades.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Estableciendo políticas inclusivas					
1	El centro educativo trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	Los edificios y terrenos facilitan la participación y accesibilidad para todas las personas	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	La I.E. se asegura que las políticas sobre las NEE se inserten en políticas de inclusión.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
4	Se reducen las barreras de inclusión y busca eliminar el bullying.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Desarrollando prácticas Inclusivas					
1	Las actividades de aprendizaje se han planteado pensando en todos los estudiantes.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

2	Se desarrolla una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y participación de todos los estudiantes.	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

La socialización de los estudiantes

Nº	Ítems	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
Aprendizaje Colaborativo					
1	Los estudiantes aprenden unos de otros	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	Los estudiantes desarrollan una comprensión de aprendizaje similar	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	Se fomenta un aprendizaje con la participación de todos los estudiantes	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Relaciones interpersonales					
1	Los estudiantes conversan e interactúan entre sí	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	Se genera relaciones positivas entre todos los estudiantes	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	El docente incluye en las actividades diarias a todos los estudiantes	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
Actitudes de los estudiantes					
1	Los estudiantes generan opiniones de otros estudiantes	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

2	Los estudiantes responden de manera positiva o negativa frente a interacciones entre otros estudiantes	1 2 3 ④	1 2 3 ④	1 2 3 ④	
3	Los estudiantes colaboran y orientan a los estudiantes con NEE	1 2 3 ④	1 2 3 ④	1 2 3 ④	

Comentarios adicionales:

Es aplicable el instrumento : lista de cotejo, construido para operacionalizar la categoría de su estudio.

Por favor completar los siguientes datos:

Nombre completo:	William Jesús Rojas Gutiérrez <ul style="list-style-type: none"> ✦ CTI Vitae / Antes Dina – Base de datos de Tesis acompañadas : https://ctivitae.concytec.gob.pe/appDirectorioCTI/VerDatosInvestigador.do?id_investigador=109083 ✦ ORCID : https://orcid.org/0000-0001-5296-2971 ✦ LinkedIn : https://www.linkedin.com/in/william-jesús-rojas-gutiérrez-907b569b ✦ Cuenta Mendeley : https://www.mendeley.com/profiles/william-jess-rojas-gutierrez/ ✦ Miembro oficial de Mendeley Advisor Community
Profesión:	Catedrático
Grado académico:	Magister
Especialización y/o áreas de experiencia:	Investigación, asesor y Jurado de Tesis. Apa 7 edición. Gestor Mendeley
Cargo actual:	Docente de Investigación.
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	8 años.
Años de experiencia	15 años en la docencia.



Mg. William Jesús Rojas Gutiérrez

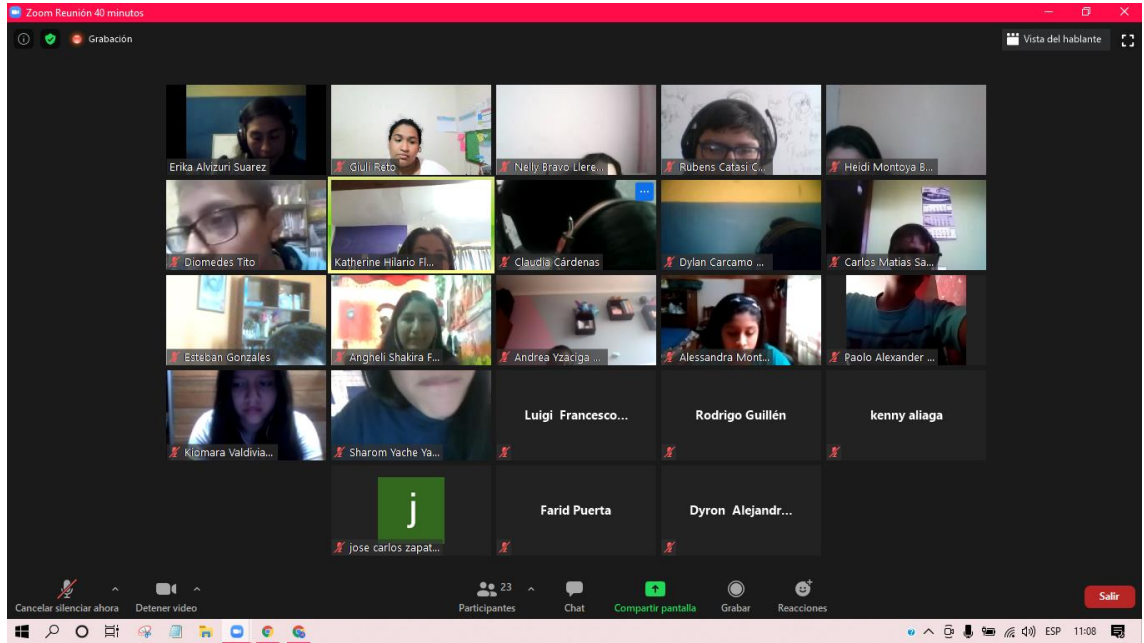
12 de noviembre del 2020

Fecha

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
ROJAS GUTIERREZ, WILLIAM JESUS DNI 40021221	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 22/11/2007 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD CATOLICA SEDES SAPIENTIAE PERU
ROJAS GUTIERREZ, WILLIAM JESUS DNI 40021221	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA FILOSOFIA Y RELIGION Fecha de diploma: 15/12/2008 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD CATOLICA SEDES SAPIENTIAE PERU
ROJAS GUTIERREZ, WILLIAM JESUS DNI 40021221	MAESTRO EN GESTIÓN ESTRATÉGICA EMPRESARIAL Fecha de diploma: 07/12/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD PRIVADA SAN JUAN BAUTISTA SOCIEDAD ANONIMA CERRADA PERU

- **Anexo 07: Evidencias**

Ingreso a acompañamiento de clases



Edith Ida PALACIOS BERNUY está presentando

Angelina Jocelyn GUTIERREZ MOR... y 6 más

12:57

TEMA 18:
¿ES MEJOR, UN ORGANISMO ÁCIDO O BÁSICO?

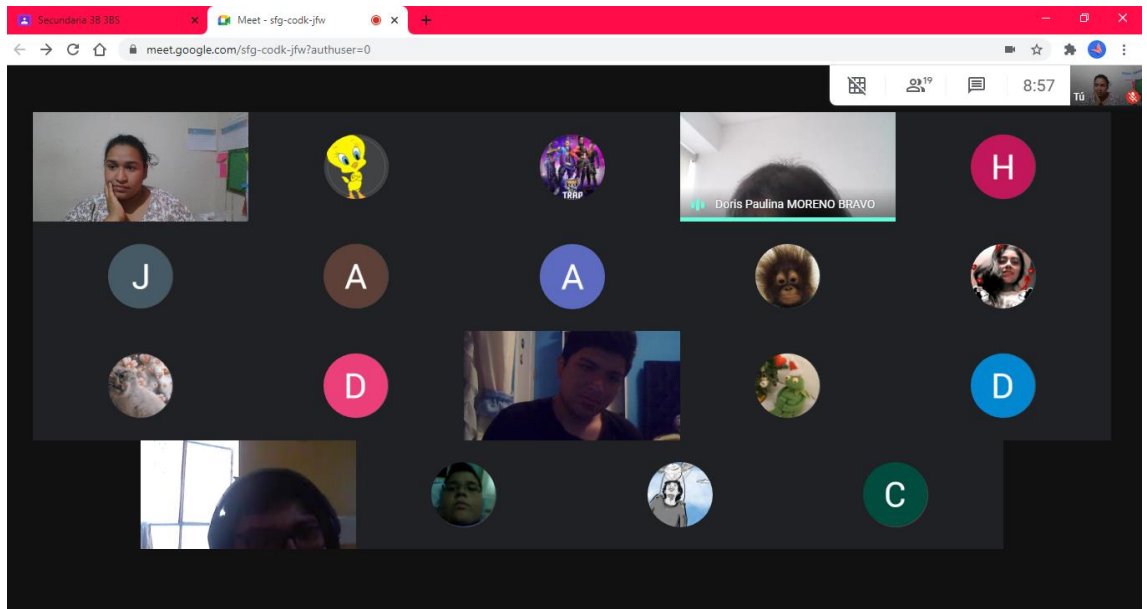
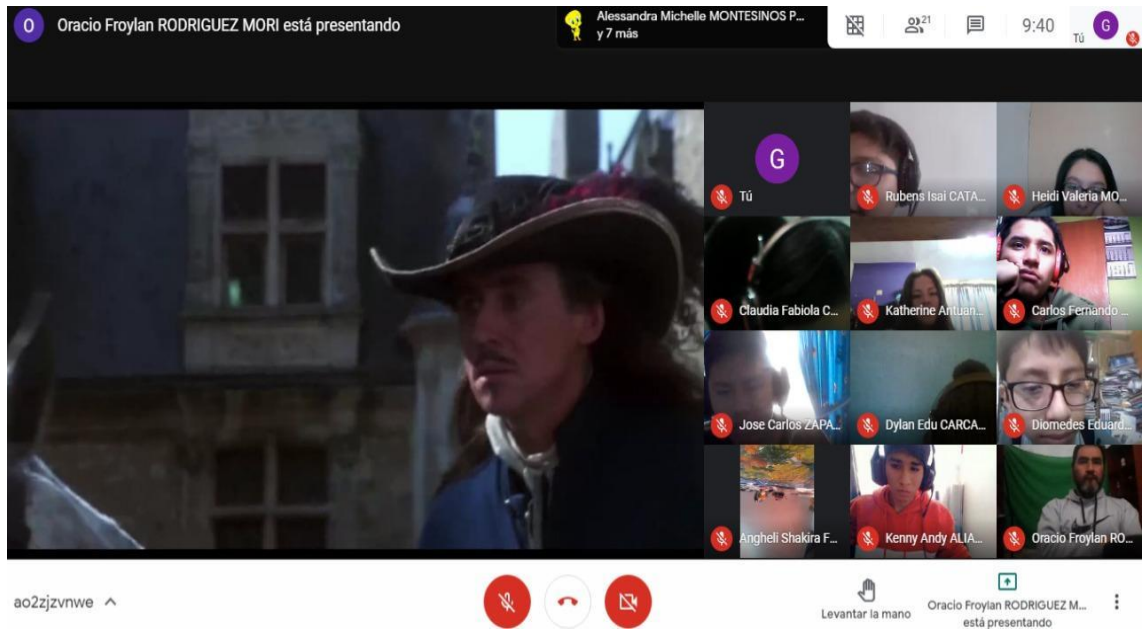
PROF. EDITH PALACIOS BERNUY

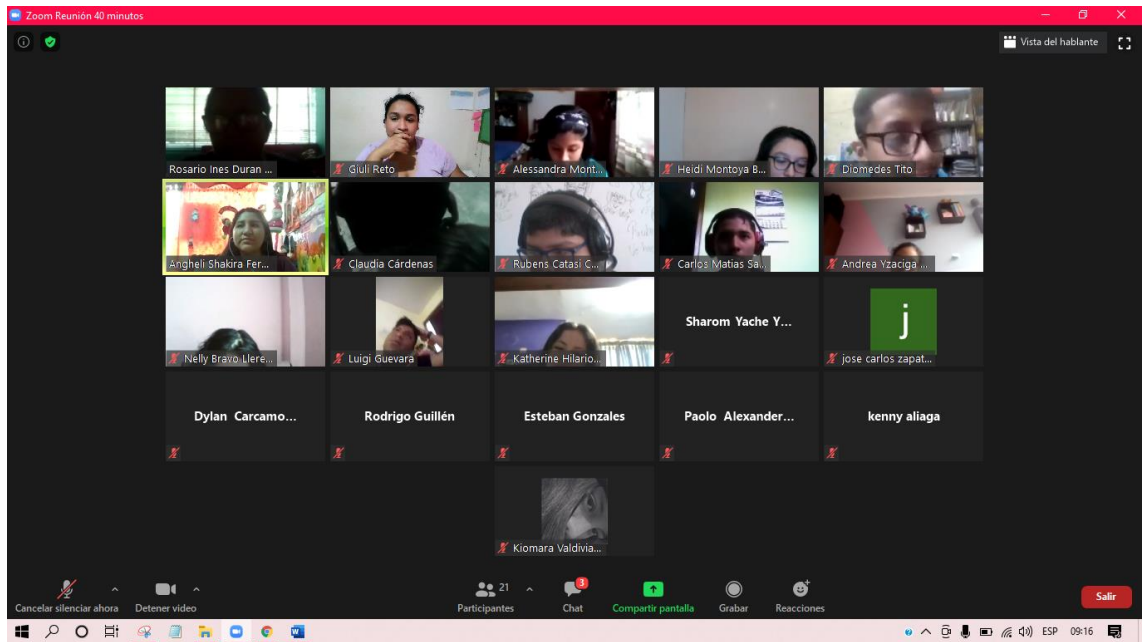
Propósito: Explica estrategias para el mantenimiento del equilibrio ácido básico del organismo humano promoviendo calidad de vida a través de una buena salud.

meet.google.com está compartiendo tu pantalla. [Dejar de compartir](#) [Quitar](#)

Edith Ida PALACI...

A, C, D





Entrevista con la directora Doris Moreno: viernes 18 de diciembre del 2020

