



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**RELACIÓN ENTRE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS Y LA
EDUCACIÓN DIFERENCIADA EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ASOCIACIÓN COLEGIO PESTALOZZI
DISTRITO DE MIRAFLORES, UGEL 07, 2021**

**PRESENTADA POR
ALISON MARY CROSS GHERSI**

**ASESORA
MIRIAM LILIANA FLORES CORONADO**

**TESIS
PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INICIAL**

**LIMA – PERÚ
2021**



CC BY-NC-SA

Reconocimiento – No comercial – Compartir igual

El autor permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**RELACIÓN ENTRE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS Y LA EDUCACIÓN DIFERENCIADA
EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ASOCIACIÓN COLEGIO PESTALOZZI DISTRITO DE
MIRAFLORES, UGEL 07, 2021**

**TESIS PARA OPTAR
EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
INICIAL**

**PRESENTADO POR:
ALISON MARY CROSS GHERSI**

**ASESORA:
DRA. MIRIAM LILIANA FLORES CORONADO**

LIMA, PERÚ

2021

**RELACIÓN ENTRE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS Y LA EDUCACIÓN DIFERENCIADA
EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ASOCIACIÓN COLEGIO PESTALOZZI DISTRITO DE
MIRAFLORES, UGEL 07, 2021**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESORA:

DRA. MIRIAM LILIANA FLORES CORONADO

PRESIDENTA DEL JURADO:

DRA. ALEJANDRA DULVINA ROMERO DIAZ

MIEMBROS DEL JURADO:

DRA. PATRICIA EDITH GUILLÉN APARICIO

DR. JORGE LUIS MANCHEGO VILLARREAL

DICATORIA

“El Señor Todopoderoso está con nosotros;
nuestro refugio es el Dios de Jacob.”

Salmo 46:11

Dedico esta investigación a Jesucristo, mi Señor
y salvador y a mis padres, quienes siempre
creyeron en mí.

AGRADECIMIENTO

A Dios, todo es por Él y para Él, su gracia y amor perduran para siempre. A mis padres y a mi familia espiritual por su amor y apoyo constantes e incondicionales. Un agradecimiento especial a Jindrys Guédez por su dedicación y disponibilidad.

ÍNDICE

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO	iii
DICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	8
1.1 Antecedentes de la investigación	8
1.1.1 Antecedentes Internacionales	8
1.1.2 Antecedentes Nacionales	9
1.2 Bases teóricas	11
1.2.1 Prácticas inclusivas en el aula	11
1.3 Definición de términos básicos	24
2.1 Formulación de hipótesis principal y derivadas.....	26
2.1.1 Hipótesis principal.....	26
2.1.2 Hipótesis derivadas	26
2.2 Variables y definición operacional	27
2.2.1 Definición conceptual.....	27
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	32
3.1. Diseño metodológico	32
3.2. Diseño muestral.....	33
3.2.1 Población	33
3.2.2. Muestra.....	34
3.3 Técnicas para la recolección de datos	34
3.3.1 Descripción de los instrumentos	34
3.3.2 Validez y confiabilidad de los instrumentos	36
3.4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información	37
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	39
4.1 Resultados descriptivos	39
4.2 Contratación de la prueba de hipótesis	40
4.2.1 Prueba de hipótesis general	40
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	44
CONCLUSIONES	46
RECOMENDACIONES.....	47
FUENTES DE INFORMACIÓN	48
ANEXOS.....	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Definición operacional de prácticas inclusivas	28
Tabla 2 Definición operacional de la educación diferenciada	29
Tabla 3 Matriz de operacionalización de la educación diferenciada	30
Tabla 4 Matriz de operacionalización de la educación diferenciada	31
Tabla 5 Población de estudio	34
Tabla 6 Ficha técnica 1. Cuestionario de la variable prácticas inclusivas en el aula de los docentes	35
Tabla 7 Ficha técnica 2. Cuestionario de la variable educación diferenciada	35
Tabla 8 Instrumento 1	37
Tabla 9 Instrumento 2	37
Tabla 10 Pruebas de normalidad	39
Tabla 11 Instrumento 1	39
Tabla 12 Instrumento 2	40
Tabla 13 Análisis correlacional entre las variables	41
Tabla 14 Prueba de primera hipótesis específica	41
Tabla 15 Prueba de segunda hipótesis específica	42
Tabla 16 Prueba de tercera hipótesis específica	42

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Diagrama del diseño de investigación	33
Figura 2 Fórmula Alfa de Cronbach.	37

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo identificar la relación entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el Distrito de Miraflores, UGEL 7, 2021. La metodología utilizada para su elaboración es de enfoque cuantitativo. Se trata de una investigación básica de nivel descriptivo y correlacional. El diseño de la investigación es no experimental, de corte transversal. La población estuvo compuesta por 20 docentes de los niveles inicial, primaria y secundaria de la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi. Se utilizaron como instrumentos dos cuestionarios en los que las respuestas estuvieron expresadas en la escala de Likert, con un nivel de significancia de 0,721 y 0,905 conforme al alfa de Cronbach. Los resultados concluyeron según la prueba de correlación de Pearson, una relación de $r=0,773$ (correlación positiva moderada) con una significancia de 0.000 menor que el nivel esperado ($p \leq 0.05$), se acepta la hipótesis alterna y se concluye que: Las prácticas inclusivas en el aula se relacionan con la educación diferenciada en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el Distrito de Miraflores, UGEL 7, periodo 2021.

Palabras clave: prácticas inclusivas, educación diferenciada.

ABSTRACT

This research aims to identify the relationship between inclusive practice and differentiated instruction at Asociación Colegio Pestalozzi school in the district of Miraflores, UGEL 7 in the 2021 period. The methodology used was a quantitative approach. It is a basic investigation of descriptive and correlational levels. It is cross-sectional and its design is non-experimental. The population were 20 teachers working in the preschool, elementary, middle and high school levels at Asociación Colegio Pestalozzi school. As for instruments, two structured questionnaires were used, which answers were expressed using the Likert scale, with a significance level of 0,721 and 0,905 according to the Cronbach alfa. The results conclude that there is a correlation of $r=0,773$ (moderate positive correlation) according to the Pearson coefficient and a significance of 0.000, lower than the expected level ($p \leq 0.05$), the alternative hypothesis is accepted. Therefore, it is concluded that inclusive practice is related to differentiated instruction at Asociación Colegio Pestalozzi school in the district of Miraflores, UGEL 7, in the 2021 period.

Key words: inclusive practice, differentiated instruction.

INTRODUCCIÓN

Los docentes tenemos el deber de brindar una educación equitativa, respetuosa del desarrollo infantil y que resulte funcional para la vida de cada individuo que la recibe. La educación inclusiva involucra una amplia variedad de consideraciones y flexibilidades que muchos profesionales de la educación hemos tenido que deducir a modo de prueba y error. Si bien las chances de trabajar con grupos homogéneos no son muy elevadas, ya que existe una variación entre cómo aprendemos de persona a persona, el manejo de las prácticas inclusivas y la educación diferenciada requiere de conocimiento y experiencia al que no hemos sido expuestos de una manera pertinente. Resulta sumamente frustrante, no solo no saber cómo proveer para los estudiantes inclusivos, sino también poder balancear las rutinas, procesos y obligaciones para todos los estudiantes cuando nos vemos consumidos por constantes interrogantes. Es de vital importancia lograr entender la relación entre estas dos variables primordiales en la educación inclusiva: las prácticas inclusivas y la educación diferenciada.

En la nueva visión de la Declaración de Incheon para la Educación 2030, se reconoce que la UNESCO centrará sus esfuerzos en el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados, dentro de un enfoque de acceso al aprendizaje a lo largo de toda la vida. Esta visión se encuentra en su totalidad en el ODS 4, en el cual además, está propuesto garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos. Con respecto a la inclusión y la equidad, se establece que ninguna meta educativa

debería percibirse lograda a menos que se pueda generalizar este resultado como un absoluto mundial. Por lo mencionado, su compromiso consta de cambios que han de ser generados en las políticas educativas, y en poner la mayor cantidad de atención en las minorías que sufren la mayor desatención de las entidades y la sociedad, especialmente los discapacitados.

La implementación de la inclusión en el ámbito escolar en América Latina presenta una serie de desafíos a los que el Perú no es ajeno. Aunque, en el 70% de los países de esta región existen leyes o políticas que perciben necesaria la capacitación de docentes en la inclusión, más del 50% de estos, en tres países de la región, informaron que carecían de una capacitación profesional para enseñar a alumnos con necesidades especiales. (UNESCO, 2020). Se entiende que no se puede esperar a tener la situación ideal para implementar algo tan urgente, sin embargo, teniendo en cuenta los grandes problemas de informalidad que existen en esta región de América, las consideraciones no pueden ser las mismas que en otros lugares del mundo donde existe mayor orden y transparencia en la gestión educativa.

Las prácticas inclusivas en el aula constituyen uno de los elementos que encaminan la enseñanza-aprendizaje en el día a día. El concepto de indagación colaborativa como enfoque de investigación realizado por los propios docentes en colaboración con los investigadores propicia conocimiento, este, a su vez, resulta en la mejora de los procesos educativos. Esta forma de investigar aporta luz y ejemplos para desarrollar políticas y prácticas inclusivas en los contextos educativos (Ainscow, 2004). Uno de los más grandes problemas es que muchos de los profesionales de la educación regular no hemos sido capacitados en estas prácticas y la buena intención no basta para satisfacer las necesidades que enfrenta la población educativa al volverse inclusiva de un día para el otro. Perrenoud (2019) en su libro *La organización del trabajo, clave de toda pedagogía diferenciada* expresa, en cuanto al aumento de las competencias de la docencia, que resultaría inservible y aún riesgoso otorgar este poder si no se cuenta con la formación indispensable que tiene sus inicios en la ingeniería y la didáctica. También explica que no existe diferenciación si no hay observación formativa, comparando los resultados de cada alumno con sus propios objetivos

de formación. Asimismo, en el capítulo que describe la demanda de la igualdad yuxtapuesta al derecho a ser diferente, sostiene que la pedagogía diferenciada inicia al dejar de atender a los estudiantes como iguales que pueden tener los mismos deberes y derechos cuando la verdad objetiva es que son muy diferentes.

En Europa, desde la Convención de la UNESCO en 1960 en la que se especificó que los gobiernos deberían evitar derribar o modificar la igualdad de trato en la enseñanza, se viene haciendo esfuerzos por mejorar el acceso a la educación de todos, sin discriminar. En 1994, en la Declaración de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales en Salamanca, se defendió que los individuos con necesidades especiales del aprendizaje debían tener acceso a las escuelas ordinarias, a menos que existan razones específicas para lo contrario. En definitiva ha sido un proceso de aprendizaje con aciertos y desaciertos. Según de Beco, el permitir el acceso de los niños con discapacidad a escuelas regulares pero situarlos en clases distintas y no suplir sus necesidades no es un objetivo de la inclusión. Tener una falsa expectativa de que dichos niños se puedan adaptar a servicios que no contemplan sus condiciones es más que insensato, cruel. (de Beco, 2018).

En Europa, educar a alumnos discapacitados cuesta hasta 250% más que educar a alumnos sin discapacidades. Si bien existen subvenciones financiadas por los altos impuestos de la población, las instituciones públicas no están abiertamente supeditadas a intereses creados y poderosos, como sucede, por ejemplo, en América Latina. En América Latina, en 2020, un informe de la Red Regional por la Educación Inclusiva (RREI por sus siglas), analiza la situación de las personas con discapacidad en los sistemas educativos de 9 países de la región (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Paraguay, Perú y Uruguay) recorriendo sus respectivas normas, sus políticas y sus prácticas, dicho informe se titula “El derecho a la educación inclusiva en América Latina”. El documento se elaboró revisando legislaciones y doctrina especializada así como entrevistas a organizaciones de la sociedad civil. Mediante el análisis teórico y práctico, se determinan las normas para las personas con discapacidad en los países mencionados, los obstáculos para el ingreso a escuelas regulares, las opciones para brindar apoyo, las modalidades de

evaluación y certificación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, la capacitación docente, los mecanismos contra la discriminación y el acceso a los datos sobre la situación educativa. No se trata de que los estudiantes se adapten a la escuela regular, sino la escuela a los estudiantes. Para que puedan aprender y participar en condiciones de igualdad, las personas con discapacidad requieren que se implementen cambios estructurales, pero también comunicacionales, por ejemplo, con lenguaje de señas y comunicación táctil, así como materiales, como lo son los sistemas auditivos, y también pedagógicos, con un currículum individualizado.

El sistema educativo nacional de un país desempeña un rol fundamental como ente regulador de las adaptaciones curriculares y las normativas de aplicación con carácter de vigencia. En el Perú se ha podido observar una iniciativa importante hacia la inclusión, pero, identificar la necesidad no va a ser suficiente si no se enlaza a un plan de acción que garantice el monitoreo constante de su cumplimiento. Es fundamental conocer los puntos de mejora que requieren atención inmediata. Para el docente peruano, conocer y entender la relación existente entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada es de vital importancia, dado que deben funcionar en armonía al estar integradas en su planificación. La implementación correcta de una inclusión efectiva beneficiará no sólo a los alumnos cuyas necesidades educativas especiales requieren una atención fuera de los conceptos ordinarios y tradicionales, sino a toda comunidad educativa que acepte el reto.

Durante el año 2020, fue posible conocer la correlación existente entre las variables actitud docente y prácticas inclusivas en un plantel educativo privado en el Perú con una población de sesenta y ocho docentes. Conforme a los resultados obtenidos de la investigación cuantitativa que se efectuó, se logró apreciar que la correlación es alta y estuvo sustentada con los siguientes datos fiables: actitud docente: ,827 y prácticas inclusivas: ,755. Los resultados determinaron que hay una alta correlación entre las dos variables con un Rho de Spearman de 0,612.

La UNESCO (2020) define: “La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes (...) con una visión

común que incluye (...) la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos.”

Observando la realidad de los colegios en el Perú, un ejemplo se encuentra en la Institución Educativa Asociación Colegio Pestalozzi, en el distrito de Miraflores, que corresponde a la UGEL 07. A pesar de estar legislada la inclusión, del manual a la práctica queda lo que pareciera un interminable trecho por recorrer. La inclusión se verá distinta en diferentes países dada la diversidad de las culturas, las regulaciones políticas, el índice de pobreza y otros factores que resultan determinantes en cuanto a la calidad de la inclusión alcanzada.

Algunos de los obstáculos más grandes son:

- Falta de capacitación a los maestros.
- Los casos ocultos, que son el resultado de entornos que no son accesibles para personas con algún tipo de limitación.
- La incomodidad que generan las acomodaciones necesarias en una sociedad que ignora la realidad de las necesidades especiales.
- Viralización de opiniones e información sin bases científicas sobre el desarrollo infantil.
- Rigidez en el currículum, metodología, prácticas y protocolos.
- Falta de materiales, implementos e infraestructura adecuados.
- Falta de personal especializado.

Habiendo dicho esto, más preocupantes aún, son los factores de riesgo que escapan de las manos de la institución educativa privada, como lo son que los padres puedan tomar decisiones desinformadas, sin la guía y perspectiva neutral de profesionales de la educación y la salud en cuanto a la educación de sus hijos. Otro factor es que no se permita realizar evaluaciones de ingreso que permitan detectar, tratar y atender a los niños como sus necesidades lo requieren y sus derechos lo establecen. Ejercer la docencia en estas condiciones se puede comparar a ejercer medicina occidental sin antibióticos: implica altos

riesgos y costos. De acuerdo con lo manifestado como situación problemática, se plantea el siguiente problema general:

¿Qué relación existe entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada en la Institución Educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07?

Del mismo modo, se generan también problemas específicos:

¿Qué relación existe entre las prácticas inclusivas y la planificación para la diversidad en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07?

¿Qué relación existe entre las prácticas inclusivas y el diseño universal del aprendizaje en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07? y ¿Qué relación existe entre las prácticas inclusivas y el enfoque moldeable e individualizado en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07?

Por lo tanto, se considera como objetivo general, Siguiendo dichas ideas, se propone como hipótesis que existe relación entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.

La presente investigación es relevante porque las prácticas inclusivas en el aula y la educación diferenciada son estrategias necesarias en el campo educativo que contribuyen a su ejecución como parte de la política educativa nacional. En tal sentido, la investigación es de gran utilidad para los docentes y la comunidad educativa de la Institución Educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07, porque sus resultados servirán para que conozcan y valoren la opinión de los involucrados, con el fin de reestructurar y/o replantear su política actual de gestión académica. Asimismo, se justifica la importancia desde los siguientes puntos de vista:

- La primera variable de estudio son las prácticas inclusivas en el aula que constituyen una de las dimensiones del proceso de inclusión (Booth & Ainscow, 2002).

- La segunda variable de estudio es la educación diferenciada, que es un concepto que maximiza el aprendizaje para todos los estudiantes y toma en cuenta los estilos de aprendizaje y otros aspectos necesarios (Tomlinson, 1999).
- Porque a partir de la ubicación espacial, en la Institución Educativa Asociación Colegio Pestalozzi, se aplicarán los principios de la investigación correlacional siendo el ámbito temporal de estudio el año 2021, de Diseño Transversal.

La presente Tesis se desarrolló en cinco capítulos: En el capítulo I se encuentra el marco teórico, en el capítulo II se plantearon las hipótesis y variables, en el capítulo III se desarrolló la metodología de la investigación, en el capítulo IV se muestran los resultados y en el capítulo V se desarrolló la discusión de dichos resultados. Asimismo, se abordaron las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes de la investigación

1.1.1 Antecedentes Internacionales

UNESCO (2020). En el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo - Todos, sin excepción, se menciona que las leyes que favorecen la inclusión efectiva en la educación existen en menos del 10% de los países del mundo. La falta de datos confiables sobre los niños con discapacidades en la educación es una constante. Cerca del 50% de los países de ingresos medios y bajos no fueron capaces de recolectar suficientes datos, porque no generan encuestas o no publican los datos, entonces, en lo contabilizado, no se toma en cuenta esa gran parte de la población que no va a la escuela.

Montoya-González, A. (2021), Colombia. En la revista *Innova Educación*, se halla el artículo *Educación inclusiva. ¿Cómo estamos?* En el cual se resume el proceso de reconocimiento de los niños con necesidades educativas especiales como sujetos de derechos, el proceso para que se integren en el aula conforme a las políticas y las dificultades que continúan presentes con los niños discapacitados en el sistema de educación de Colombia. Los resultados demuestran no sólo el carácter de las necesidades sino lo imperativo que resulta el acceso a la diversidad funcional con estrategias sólidas y confiables para la población con distintos tipos de discapacidad.

Perrenoud (2019) en su libro *La organización del trabajo, clave de toda pedagogía diferenciada*, menciona que la diferenciación pedagógica se enfoca más en los medios de

trabajo que en los objetivos de formación. No obstante, se requiere concentrarse en los objetivos primordiales de una visión estratégica de la escolarización.

Para optimizar la enseñanza y el aprendizaje para todas las personas basados en conocimientos científicos sobre el aprendizaje humano, CAST (2018) publicó en la web *Universal Design for Learning Guidelines 2.2*, haciendo mención de uno de sus principios llamado "Provide multiple means of action & expression". Individuals differ in the ways that they can handle learning situations. People with serious movement impairments, those who struggle with executive function disorders or have language barriers and such, have a different approach to learning and explaining their understanding. Some can express their ideas in written text but not in speech and that may also work the other way around. To use actions and expression, we require strategy, practice, and organization, yet another area of differences. There is no single exemplary means of activity and communication for all learners, thus, it is essential to offer options.

1.1.2 Antecedentes Nacionales

La defensoría del pueblo (2019) publicó el artículo titulado El derecho a la educación inclusiva en el que se expone la prevalencia de prácticas inadecuadas de la inclusión educativa en el Ministerio de Educación, las cuales resultan en directrices que no se hallan sustentadas en una perspectiva de discapacidad. No es de sorprender, entonces, que las carencias de criterio se vean reflejadas en las instituciones educativas.

Los procedimientos de gestión adecuados así como la institución de instrumentos, se encuentran comprendidos dentro de la gestión escolar. Así mismo la participación activa de la comunidad académica, incluidos padres y madres del núcleo familiar. En este sentido, la garantía de la gestión escolar tendrá absoluta dependencia del grado de conocimiento y destacado compromiso en cuanto a la utilización de los recursos pedagógicos y técnicos empleado por el personal que ejerza la docencia y aquel que no, desde luego recibiendo la orientación liderada por el director(a) del plantel, además de la supervisión y asistencia de organismos competentes de apoyo, en el caso de Perú, las DRE y UGEL.

En el transcurso del año 2020, la emergencia sanitaria por el Coronavirus Covid-19, permitió la iniciación de un proceso de mejora respecto a la calidad del servicio educativo que recibe el estudiantado en el Perú. Considerando especial atención a todos los alumnos mediante el descarte de patrones discriminatorios por la condición de discapacidad u otra barrera de aprendizaje que los mismos pudiesen presentar. En este sentido, el programa “Aprendo en casa”, presentado como propuesta de servicio educativo no presencial ante la coyuntura del Covid-19, originalmente no estuvo orientado a atender a la población con discapacidad, sin embargo, se generó un avance gradual en dicha propuesta a fin de incorporar a estudiantes con discapacidad auditiva tras la interpretación de lenguaje de señas.

MINEDU (2021) publicó en la Resolución Ministerial N 108-2021 que en el año 2017 “solo el 13.6% de profesionales de la modalidad EBE y el 2.0% de docentes de educación básica regular cuenta con formación en educación especial.” (p.32). El personal docente preparado para atender debidamente a la población discapacitada en las diversas instituciones educativas (EBE, EBR, ETP y EBA) es sumamente limitado. A pesar de que la cantidad de instituciones educativas que son atendidas por el SAANEE va en aumento, sigue existiendo una brecha significativa en cuanto a la frecuencia con la que los servicios se brindan y la que se requiere, lo cual deja mucho qué desear. El hecho de que dicha entidad vital dependa de los CEBE no permite su ampliación.

Gonzales y Triana (2018) publicaron el artículo titulado Actitud de los docentes frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales, Amazonas - Perú. En el trabajo que el docente desempeña, destaca la importancia de su rol dentro del marco de la educación inclusiva, así como la actitud de éste como un elemento de engranaje primordial. Durante las últimas cuatro décadas se han efectuado una gama de investigaciones respecto a las características específicas que precisan tener los docentes inclusivos en cuanto a su clase social, edad, salario, experiencia, actitud y entrenamiento recibido. Se resalta que el cambio en la manera de enseñanza es fundamental para que puedan aprender a trabajar con personas que no se encuentran dentro de los parámetros preestablecidos.

En la síntesis de hallazgos ¿Qué hemos aprendido del estudio longitudinal Niños del Milenio en el Perú? Cueto, Escobal, Felipe, Pazos, Penny, Rojas y Sánchez (2017), mencionan que su objetivo es encontrar que los estudiantes peruanos de primaria que presentan un bajo nivel de agudeza visual, tienden a presentar menores rendimientos en materias como matemática y vocabulario, sin embargo, esto no sucede en la lectura. A pesar de que la información sobre el aprendizaje de estudiantes que manifiestan discapacidad es escasa, los resultados obtenidos sugieren que hay limitaciones en las expectativas de aprendizaje para dichos estudiantes. Dentro del marco curricular nacional en vigencia del año 2016, no se detalla cómo realizar modificaciones a las expectativas de aprendizaje para todos aquellos estudiantes que presentan discapacidad; antes bien, dichas expectativas se presentan como valederas para todas aquellas modalidades educativas existentes, en ese sentido, se precisa la necesidad de que los docentes deban realizar planes individualizados que puedan ser adecuados para cada estudiante. La obtención de estos resultados, permite tener un cimiento sobre el cual será posible evaluar en tiempos futuros.

1.2 Bases teóricas

1.2.1 Prácticas inclusivas en el aula

Flores (2017) publicó en su artículo titulado *Prácticas inclusivas en la formación docente en México* que éstas integran a la diversidad un recurso que beneficia los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aunque se centran en las personas más vulnerables, ofrecen una mayor calidad educativa. Habiendo dicho esto, todavía existe mucho camino por recorrer. En su tesis *Actitudes y Prácticas Pedagógicas Inclusivas*, Mora (2019) concluye que aún teniendo instituida la educación inclusiva, faltan señas y procesos para establecer que el derecho a la educación es verdaderamente para todos. Resalta que, si bien hay un proceso de integración social, no se podría calificar como educación inclusiva.

Si bien la educación inclusiva gana cada vez mayor reconocimiento en el país y el mundo, como afirma Torpoco (2019), la visión conceptual de la educación de las personas con discapacidad ha pasado por diferentes etapas. Dicha evolución tiene sus orígenes en

diversas conductas sociales de cara a personas que presentaban alguna discapacidad en particular. Conforme avanzaba el tiempo, el enfoque se centró en la educación especial. Más adelante se conoció como educación integrada y actualmente se plantea como educación inclusiva fundamentada en la diversidad, sin embargo, lo requerido de este conjunto de ideas es que puedan ser aplicables, puesto que aún es limitado el porcentaje de estudiantes que recibe la atención precisa para las distintas necesidades educativas que presentan. En el Perú, una de las medidas urgentes es capacitar a todo el personal de trabajo de las escuelas y aumentar el número de psicólogos en las instituciones educativas.

García, Belesaca y Jara (2018) advierten que las buenas prácticas inclusivas son las acciones a través de las cuales los miembros de la comunidad educativa, llámense los padres de familia, los docentes y los estudiantes, favorecen la participación de todos, específicamente de quienes han estado apartados y marginados o en situación de susceptibilidad. El docente es un actor primordial para que el alumnado desarrolle su autonomía en el ámbito escolar; de aquí la importancia de generar espacios inclusivos.

Las metodologías activas son los métodos, abordajes y estrategias que utiliza el docente para convertir el desarrollo de la enseñanza en actividades que promuevan que el estudiante participe activamente y lo conduzcan al aprendizaje (Silva y Maturana, 2017). Los valores, el pensamiento crítico, la motivación y la creatividad, desempeñan un papel de importancia en esta propuesta de trabajo competitiva y vivencial. Según Tomás (2020), las metodologías activas son útiles para que el entorno educativo sea verídico. A fin de entender el pacto de las metodologías activas, es posible realizar una comparación con botón que “activa” al alumno y puede realizar la transformación del aprendizaje a una experiencia educativa, en este sentido el estudiante obtiene los conocimientos con motivación debido a la necesidad que genera y por medio del constructivismo alcanza habilidades autónomas, de emprendimiento, cooperación y pragmatismo. Adicionalmente, la competencia comunicativa es afectada considerablemente de manera positiva, puesto que el contexto educativo que se genera, demanda comunicación, pensamiento crítico, resolución de problemas y colaboración.

Por su parte, Fernández (2020), afirma que las metodologías activas permiten que el estudiante sea el foco central de su aprendizaje. Estas permiten que nuestros estudiantes trabajen en equipos cooperativos, dándoles la oportunidad de asimilar los resultados propios de trabajar de la siguiente forma: Ceder es parte del aprendizaje, las cosas no siempre se hacen a nuestra manera y todo el tiempo no tenemos la razón, todos tenemos la capacidad de dar aportes, dar nuestra opinión es de provecho y que para llegar a acuerdos es necesario dialogar. El trabajo de cooperación se basa en lo que es conocido como interdependencia positiva, la cual permite poner en ejercicio sus contribuciones para que el conjunto funcione adecuadamente.

Participación familiar es lo que hacen juntos los docentes y las familias para ser un sistema de apoyo para el aprendizaje y el rendimiento escolar exitoso de los estudiantes. (Wida Consortium, 2015).

Mateus, Vallejo, Obando y Durán (2017), refieren que dentro de los últimos estudios aplicados respecto a la cultura inclusiva, uno de ellos hace alusión a la percepción que una comunidad académica tiene respecto al tema. Para ello, se contó con la participación de padres, estudiantes y profesores. Conforme a los resultados obtenidos, estos arrojaron la similitud existente entre ellos respecto a la cultura, sin embargo, respecto a la relación con las prácticas, existen diferencias, por tanto es posible evidenciar que aún cuando se percibe una cultura inclusiva, los padres del alumnado que presenta algún tipo de discapacidad, no dan fe de que en un contexto real se apliquen de manera práctica acciones orientadas al beneficio de sus hijos.

Evaluación diferenciada es el procedimiento pedagógico por el cual el profesor puede reconocer la variación temporal o permanente perteneciente al nivel de logro de los aprendizajes descritos en el currículo de los estudiantes con necesidades educativas diferentes. (Ayuda Mineduc, 2021)

Chalen (2019), sugiere que en los procesos de enseñanza aprendizaje en contextos preescolares de 3 y 4 años es importante aplicar métodos de proyectos que estén orientados a estimular el desarrollo integral del alumnado que se encuentra en etapa de formación,

considerando la plasticidad que presentan en el rango de esa edad. Azorín y Ainscow (2018), sostienen que para el logro de la promoción de una educación de calidad, es vital la identificación de barreras que enfrentan los estudiantes para aprender y participar. Dichas barreras se pueden presentar tanto en su totalidad como en algunos ejes referidos y es posible que varíen en el tiempo. Las comunidades educativas precisan sostener un compromiso no fluctuante que garantice el desarrollo constante del proceso inclusivo.

Existen también factores de segregación en la educación inclusiva. Se puede identificar en la minoración de la calidad, efectividad y eficiencia de los sistemas de educación y se relaciona claramente a la reprobación que arroja como resultado la repetición de curso así como a la deserción escolar. Por su parte, la inclusión educativa, permite mejorar el aprendizaje académico y social de todos los estudiantes, ya sea que los mismos formen parte de grupos vulnerables o no. (Save The Children, 2020).

Distintos estudios han permitido evidenciar que en Latinoamérica, El Perú es uno de los países con alta segregación escolar. La profundización, es imprescindible para conocer la estimación del nivel de segregación dentro de las instituciones de secundaria conforme al nivel socioeconómico y cómo ésta impacta en las distintas regiones de este país latino, fijando especial atención en los planteles educativos situados en contextos urbanos. (Murillo, 2020)

Se conocen como herramientas y equipamiento a los programas educativos didácticos, especialmente diseñados para contribuir con la labor de los docentes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dichas herramientas educativas tienen por función lograr la autonomía en la enseñanza y el aprendizaje, además de permitir que ciertas habilidades cognitivas puedan ser desarrolladas. (Herramientas Tecnológicas, 2021)

1.2.2 Educación Diferenciada

Es una amplia variedad de técnicas de enseñanza usadas para instruir a grupos de alumnos con necesidades de aprendizaje heterogéneas, en un mismo ambiente. Se realizan variaciones en las estrategias de instrucción, involucrando lecciones diseñadas de manera flexible. La meta es que los estudiantes logren sus objetivos educacionales, es decir, que

todos manejen los mismos conocimientos esenciales, conceptos y destrezas, pero son los maestros quienes usan diferentes métodos de enseñanza para que los estudiantes logren esas expectativas de aprendizaje. Algunos ejemplos de la diferenciación que observamos hoy en día son brindar más tiempo para las actividades y evaluaciones, proveer un abordaje distinto y usar evaluaciones formativas que ayudan a determinar lo que los estudiantes están aprendiendo y lo que no. Las modificaciones se realizan en la práctica (cómo se instruye), los procesos (el diseño para el estudiante), el producto que tienen que completar, el contenido (trabajos y lecturas), la evaluación (la medición de lo aprendido), la agrupación de los estudiantes, sus intereses, la preparación (qué aprendieron y qué necesitan aprender aún) y el estilo de aprendizaje. El método de la educación diferenciada se ha esparcido dentro de las aulas de clase y también fuera de ellas y, se encuentra totalmente al margen de corrientes ideológicas, sistemas de creencias o políticas predeterminadas, consigna un tratamiento adaptado a infantes de ambos sexos al atender minuciosamente sus características propias, logrando así el alcance de objetivos de una mejor manera en materia de educación y cultura.

Chipana (2016) sostiene que la educación diferenciada se halla sujeta a los criterios de los docentes sobre esta. Si no están dispuestos a abrir sus mentes para realizar los cambios necesarios para poder atender a todos, limitan el desarrollo de los niños quienes requieren dicha educación diferenciada. Por el contrario, al aceptar que no tienen todas las respuestas, los docentes más flexibles proveen mejores procesos de adaptación a quienes lo necesitan.

Dentro de las distintas finalidades de la educación diferenciada, podemos encontrar el alcanzar la igualdad de oportunidades de los alumnos evitando la limitación de sus capacidades y el condicionamiento de sus opciones respecto a su futuro. Es posible confiar en la garantía que ofrece la igualdad de oportunidades, desde el momento en el cual las instituciones de aprendizaje concuerdan y comparten el mismo pensum curricular, además de las condiciones de aprendizaje de calidad comparable. Es evidente que las diferencias en materia educativa se han echado a un lado, trayendo por consiguiente la elaboración de

estructuras y propuestas educativas diferenciadas para los distintos grupos de alumnas, alumnos, con discapacidades, indígenas, entre otros.

Las necesidades de aprendizaje diferenciado pueden variar. En los casos referenciales de niños(as) con Trastorno del Espectro Autista (TEA) o con síndrome de Down, se proyectan necesidades generales como por ejemplo: entornos estructurados y que sean predecibles, así como el uso de señales claras, mensajes concisos, establecer límites que no les generan sentimientos de exclusión, gesticulación constante, evitar espacios ruidosos que puedan promover inquietudes en ellos, entre otros. En el caso de niños pequeños, podemos tener en cuenta también que hasta los cinco años, un niño tiene la tendencia a orientarse más por la intencionalidad y entonación de los adultos que por los contenidos formales y estructurados. Independientemente de las distintas necesidades de educación que presenten, regularmente los niños suelen tener algún interés en los aspectos inicialmente mencionados, estos pueden estar representados por movimientos, objetos e incluso en alimentos, en los casos más dramáticos y severos. Para efectos de la correlación de estos elementos con la realidad del objeto de estudio, se logró constatar que el 70% de la población encuestada representada por el personal docente, se apoya en recursos de gesticulación para promover la inclusión en niños que se encuentran indispuestos.

Cuando de dificultades de aprendizaje se trata, no necesariamente son evidentes, sin embargo, la existencia de algunos signos permiten detectar si un niño(a) necesita ayuda. Los padres dentro del marco familiar, desempeñan un rol primordial para la detección de las señales. Por tanto, es elemental que exista una comunicación clara, eficiente y constante entre los docentes y los representantes del alumno, de manera que funjan ambas partes como agentes de impacto positivo en la educación del estudiante, especialmente en las áreas donde éste puede presentar dificultades de aprendizaje. De acuerdo a los resultados obtenidos en el instrumento de encuestas, la consideración de una escuela para padres a cargo del plantel educativo, tiene un impacto positivo representado en un 40% de la población encuestada.

Por otra parte, es de suma importancia contar con planes de evaluación que se sustenten en la objetividad, de manera que a través del reflejo de las acciones de los niños, sea posible aplicar evaluaciones objetivas y reales, que se encuentren orientadas a dar cumplimiento a la educación diferenciada como herramienta clave, que en simultáneo, promueva la inclusión y valorización de las habilidades especiales de cada alumno. Finalmente, en el marco de los distintos modelos educativos existentes, la educación diferenciada es una de las que, además de tener una presencia distinguida, cuenta también con reconocimiento internacional. Dicho modelo ha sido notablemente considerado en países occidentales destacados por la democracia como parte de su sistema cultural. Además cuenta con el respaldo de diferentes tratados internacionales en cuanto al área educativa y también por la legislación propia de distintos países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Planificación para la diversidad

Muñoz, Barrientos, Araya y Reyes (2019) en *Capacidades metacognitivas en el sistema educativo en instituciones educativas de educación media*, presentan la necesidad de fomentar la investigación en el estudiante como una estrategia que le impulse y le permita la integración a la contextualización de un escenario equitativo. De acuerdo a lo señalado en un trabajo de investigación realizado por la *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología* (2019), se ha articulado un liderazgo sistémico de cara al docente con el objeto de generar la integración de las distintas competencias en cada uno de los estudiantes desde una visión de sujeto conocedor. El aula de clases, es un espacio que no debe comprenderse únicamente como el lugar donde se generan interacciones de los dos tipos de estudiantes: los que presentan discapacidad y los que no. Más allá de ello, dicho espacio nos permite contemplar distintos tipos de personalidades, costumbres peculiares, creencias, lenguajes, entre otras marcas distintas que forman parte del ser humano en general. En este orden de ideas, es necesario que el personal docente dentro de su planificación considere todos los factores que intervienen dentro del proceso de aprendizaje a fin de garantizar una planificación adaptada a la presencia de la diversidad.

Chipana (2016) menciona que el acceso a las adaptaciones en el ambiente provee experiencias de aprendizaje agradables para los estudiantes. Las adaptaciones permiten responder al desarrollo de los niños. De manera contraria, quienes no cuentan con esta posibilidad, se ven limitados en cuanto a la planificación para la diversidad, dado que el ambiente no cuenta con la misma disponibilidad para reflejar los procesos de aprendizaje de los niños.

No se puede hablar de educación diferenciada sin mencionar el célebre método Montessori. María Montessori fue la tercera mujer en licenciarse en medicina en Roma, en sus visitas como médico voluntario estuvo en barrios pobres donde pudo observar una gran cantidad de niños en condición de abandono, pero los casos más horrorizantes fueron los del reformatorio y el manicomio donde había niños reclusos en condiciones inhumanas, vestidos con harapos, abandonados y descartados de la sociedad por ser calificados como retardados e incluso llamados idiotas, se trataba de niños con discapacidades y trastornos como el TEA. No dispuesta a aceptar estas condiciones de trato, desarrolló un método, el cual fue refinando a lo largo de cuarenta años. En dicho método, es el currículo el que sigue al niño y no al revés, esto permite planificar para la diversidad, porque cada niño trabaja a su ritmo y ninguno perjudica al otro. Las salas multiedad son una muestra de esto, ya que en un mismo ambiente hay niños entre los tres y seis años de edad, así como en el siguiente nivel los hay entre siete y diez años. En la biografía de la Dra. Montessori, Cristina de Stefano escribe como María Montessori describió el enorme potencial que el cerebro infantil tiene para aprender por sí mismo siempre y cuando haya respeto por su trabajo y se le permita realizarlo a su propio ritmo. (BBC Mundo, 2020 sobre Montessori 2015).

El método de educación musical Suzuki también es sumamente reconocido. Shinichi Suzuki, un violinista japonés que propuso el aprender a tocar instrumentos de la misma forma que aprendemos a hablar en nuestra lengua nativa con elementos como la audición, la repetición, la motivación y la participación de los padres. Al igual que Montessori, él también defendió la necesidad de respetar la evolución de cada aprendiz. (García, 2014 sobre Asociación Suzuki de las Américas). Otros puntos en común entre Suzuki y Montessori son

la repetición, es decir, la práctica de las habilidades que se van desarrollando y su enfoque en el paso lento y seguro, con una forma impecable, realizada con intencionalidad y consciencia plena del trabajo bien hecho y las características que permiten el control del error por parte del alumno mismo.

Diseño universal del aprendizaje

Conforme a lo sostenido por Figueroa, Ospina y Tuberquia (2019), el Diseño Universal de Aprendizaje, se comprende como un modelo de enseñanza que brinda distintas alternativas didácticas con la finalidad de que los alumnos, puedan transformarse en personas que aprenden y se sienten motivadas por su aprendizaje, de modo que se encuentren preparados para continuar ejercitando el aprendizaje de manera continua durante toda su existencia. En este sentido, inculca procesos pedagógicos que puedan estar al alcance de todos, por medio de un currículo flexible que se adapta a los requerimientos y distintas formas de aprendizaje.

La igualdad, sugiere que debemos brindar a todas las personas la misma cantidad de recursos; en tanto, la equidad sostiene y defiende que a cada persona es preciso otorgarle aquello que necesita, priorizando así el respeto y valor de las necesidades individuales con el fin de contar con un óptimo apoyo y poder desarrollarse de manera integral. Morales (2018-2019). El Diseño Universal de Aprendizaje, también es conocido como un enfoque que cuestiona el diseño de un pensum curricular escolar que no sólo limita sino que impide que un conjunto de estudiantes tenga acceso al aprendizaje. Sobre la base de lo expuesto, existe la posibilidad de afirmar que las personas realmente no son discapacitadas, sino que el entorno en el cual se desenvuelven, les imposibilita desarrollarse al máximo de todas sus capacidades. Este enfoque se origina de acuerdo a lo sostenido por Pastor, Sánchez y Zubillaga (2015).

El acceso a cómo funciona el cerebro humano es cada vez más amplio. Partiendo de innumerables investigaciones, es posible evidenciar la diversidad neurológica existente entre las personas, además del impacto que esto tiene en la diversidad propia de cada alumno respecto al aprendizaje. De esta manera, se constata que como no hay dos cerebros

exactamente iguales, no es posible que hayan dos personas iguales. En este sentido y bajo la premisa de que cada cerebro es único, podemos reconocer que esta cualidad nos ha permitido realizar distintas actividades como medio de expresión, como por ejemplo: pensar, escuchar, imaginar, dibujar y sentir el cambio de forma más amplia.

Conforme a lo sostenido por Andresen (2003); Johnson (2001); Knudsen (2004); Lenroot y Giedd (2006); Shaw et al. (2008); Thomas y Knowland (2009), la maduración del cerebro pasa por un proceso lento. Además refieren lo esencial que es cada periodo de la infancia y adolescencia para el proceso del desarrollo humano, debido a la plasticidad enorme del cerebro en dichas etapas y su capacidad de determinar incluso el aprendizaje.

Como un regreso a la realidad, Mora (2019) nos recuerda los riesgos que amenazan el diseño universal del aprendizaje, muchos de los cuales hemos podido observar también en el Perú, tales como el hacinamiento y la falta de preparación de la infraestructura en la que se atiende a los estudiantes. Estos conforman factores que perjudican la efectividad de dicho diseño al imposibilitar los medios por los cuales se ejerce la atención a la diversidad del alumnado.

Enfoque moldeable e individualizado

La planificación flexible dentro de la materia educativa ha sido totalmente reformada, considerando que los patrones de evaluación han debido cambiar. Una guía de recursos de aprendizaje remoto realizada por escuelas locales en los Estados Unidos, resalta la necesidad de planificar la flexibilización en vez de la perfección. Para comprender el impacto significativo que tiene un aula flexible, es preciso conocer dos elementos esenciales que la hacen posible: la enseñanza flexible y el entorno flexible.

El primer elemento comprende un cambio de actitud o posición por parte de los docentes, de modo que tengan un enfoque más individualizado que se fundamente en el respeto de las necesidades del alumno y su particular ritmo de aprendizaje. De esta forma, la clase flexible no es solo compatible si no que también es consistente con las pedagogías Montessori y Freinet (como se citó en Márquez, 2021) , además está en consonancia con el

enfoque de Feuerstein (como se citó en Álvarez, 2015) respecto al desarrollo de la flexibilidad como competencia cognitiva.

En este orden de ideas y adaptados a la pedagogía Montessori, se precisa la creación de un trabajo personalizado para cada estudiante, un ambiente en el cual todos puedan participar y trabajar juntos sin marginar el respeto y aceptación de sus necesidades, logrando así el avance a su propio ritmo. De acuerdo a la doctrina aplicada en las escuelas Montessori, en las mismas no se estila el limitar a las personas a una forma de ser, actuar o pensar según el estándar de lo que es “normal”, por el contrario dan apertura a la libertad plena para que cada estudiante inicie su proceso de autoconstrucción, conforme a sus necesidades propias. Todo lo expuesto se fundamenta en la base de aceptar las limitaciones de cada individuo, pudiendo respetarlo por completo y fomentando un autoconcepto saludable como aprendiz, al brindarle la atención y herramientas que necesita de manera individualizada y descartando cualquier barrera comunicacional.

Por otra parte, el ambiente flexible como segundo elemento, se entiende como el espacio en el cual el mobiliario, áreas y reglas se encuentran diseñados para favorecer el desarrollo de la autonomía, la libertad de desplazamiento y el bienestar general. Uno de los tópicos en agenda respecto al proceso de integración de la UNICEF, UNESCO y la Fundación Hineni, ha sido la preocupación en cuanto a cómo reconvertir la educación especial para encaminarla al apoyo de la educación que requieren los niños integrados a escuelas regulares. Se ha de transferir el enfoque individualizado y rehabilitador inherente a la educación especial, conforme al contexto de las instituciones educativas de enseñanza básica regular. En tal sentido, los ajustes y adecuaciones que se realizaban antes, estaban enfocados solo a aquellos alumnos distinguidos como “especiales” y no para el resto del alumnado de las escuelas.

Perrenoud (1995, 2004, 2005) comenta sobre la indiferencia con la que se observa la diferencia en el ámbito escolar. Su escrito seguramente resuena con quienes hemos vivido lo que describe como el convencimiento de ser incapaces de aprender cuando las instituciones educativas se resisten a ser moldeables. También expone el gran reto que nos

presenta el procurar que los recorridos de formación puedan ser individualizados pero que a la vez esto no suscite más desigualdad. (2019)

Montessori (2015) advierte sobre la mente absorbente del niño, un estado mental inconsciente que nos permite absorber conocimientos por medio de nuestros sentidos y que estos se vuelvan parte de quienes somos. Por ese motivo también es sumamente importante presentar oportunidades de logro para cada estudiante, de otro modo, las conclusiones erróneas que afectan la autoestima del aprendiz de manera impactante pueden perseguirlo hasta la adultez.

Finalmente, Chipana (2016) no garantiza que la educación básica sea concluyente en cuanto a las características representativas de un enfoque moldeable e individualizado. Considera que el procedimiento de adaptación no es exitoso.

Capacitación del docente inclusivo

El personal docente ejerce un rol sumamente fundamental en la receptividad y enseñanza de todos sus alumnos, esto, indistintamente de sus antecedentes, habilidades y capacidades, e identidad. En el caso de la educación inclusiva, es preciso que cada docente cuente con las competencias propias y específicas para la adaptación de la enseñanza a las distintas y muchas necesidades del alumnado. Reconocer que los niños con discapacidades deben tener garantía a una educación de calidad es tan importante como brindarle al equipo docente la formación y herramientas necesarias para que este pueda transmitirla con eficiencia.

Abordar la educación inclusiva haciendo enfoque en una sola de las partes, no es recomendable, sin embargo, es lo que comúnmente sucede. Al pensar en educación inclusiva, regularmente se piensa en el beneficiario, en este caso los niños y niñas con discapacidad, pero, muy poco se toma en cuenta al personal docente y las capacidades que más que deber, necesita tener para poder aplicar una enseñanza especial adaptada a las diversas necesidades de su alumnado. Por tanto, la única manera de que exista un aula inclusiva, es que el personal docente sea inclusivo. La actitud y aptitud del docente es esencial para el alcance de espacios inclusivos. Dentro de los requerimientos esenciales que

este debe tener y manejar con mucha diligencia, la detección de los trastornos del alumno con necesidades educativas especiales, es imperante.

A pesar de la presencia evidente de niños y niñas con discapacidad, aún es posible notar cómo en algunos países especialmente de Centroamérica, no toman como prioridad dentro del plan de gobierno la reforma del sistema educativo donde no solo se les pueda brindar acogida a este grupo de niños al atender sus necesidades e insertarlos dentro de la sociedad sin discriminación, sino que lo realmente lamentable es que no hayan docentes con la capacitación requerida para brindarles dicha acogida y atención. Durante el año 2020, se pudo comprobar mediante distintos estudios que regularmente la capacitación sobre la inclusión se centra primordialmente en estudiantes con discapacidad, esto, a pesar de los insistentes esfuerzos que se han realizado para la construcción de culturas y comunidades inclusivas. En este sentido se añade que las agendas políticas toman muy poco en consideración la inversión de la formación docente para una inclusión real. Como consecuencia, los docentes aprenden a excluir la necesidad de aplicar el proceso de inclusión en lugar de convertirlo en el principio central de toda la formación que reciben.

Actualmente es posible detectar de manera notoria y, si hasta se puede decir, sobresaliente una gama de necesidades educativas especiales, esto, se debe también a la diversidad intercultural, por ejemplo: discapacidad, bilingüismo, tendencias ideológicas, trasfondos culturales, entre otros. La imperativa necesidad de incorporar la modalidad educativa bajo el contexto de aulas virtuales debido a la presencia pandémica del Covid-19, ha reforzado la obligación del gremio docente a atender diligentemente a capacitaciones extraordinarias de modo que pueda contar con la mayor cantidad y calidad de herramientas efectivas que le permitan el fácil manejo e implementación de los nuevos sistemas de evaluación.

Inclusión durante una emergencia mundial

En un contexto de emergencias, las personas que presentan necesidades especiales son particularmente vulnerables y son expuestas a mayores niveles de estrés, riesgos por mala alimentación y también a limitaciones en la higiene, así como a cuidados secundarios.

En este orden de ideas, es preciso mencionar las consecuencias que se desprenden de los eventos emergentes como por ejemplo, afecciones y complicaciones de enfermedades previamente diagnosticadas. Aplicar técnicas de inclusión dentro de una atmósfera de distanciamiento o restricciones determinadas por causa de la preservación de la salud, puede ser uno de los mayores retos que el sistema educativo puede enfrentar. En este sentido, es idóneo considerar estrategias de inclusión que no solo permitan dar continuidad al proceso educativo desde la distancia (modalidad virtual), sino también a ideas innovadoras y prudentes que preserven la salud y que permitan el continuo desarrollo de relaciones saludables entre los alumnos.

La adecuación de los contenidos digitalizados para alumnos con discapacidad a formatos que sean accesibles, acarrea efectuar ajustes razonables a los distintos tipos de aprendizajes, para de esta forma brindar una respuesta adecuada a las distintas necesidades inherentes a cada discapacidad con las respectivas peculiaridades de cada alumno, en especial para aquel grupo de estudiantes con discapacidad auditiva, visual e intelectual.

Hasta el año 2019, la educación inclusiva se concretaba en las aulas con la atención a la diversidad del alumnado, suponiendo así el paso necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y la accesibilidad al proceso de educación. Sin embargo, este concepto actualmente no solo se limita a un espacio físico, puesto que la incorporación de las aulas virtuales ha traído consigo oportunidades e imperativas necesidades de evaluación no convencionales enfocadas esencialmente en evitar la ruptura de la educación inclusiva, todo esto, motivado por los efectos trascendentales que ha generado la aparición y continua presencia del Covid-19 a nivel mundial.

1.3 Definición de términos básicos

1. Diferenciación. Consiste en conocer y comprender las habilidades de cada alumno a fin de responder con una medida educativa adaptada a todas sus necesidades y capacidades.
2. Discapacidad. Término general que comprende las insuficiencias, limitaciones y restricciones de la actividad participativa. Las insuficiencias comprenden los

problemas que impactan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad se refieren a las dificultades para llevar a cabo acciones y/o tareas y las restricciones de la participación abarcan los problemas para participar activamente en situaciones vitales.

3. Diversidad. Demasía, numerosa cantidad de cosas diferentes.
4. Especial. Peculiar o particular, que se distingue de aquello general o común
5. Flexible. Sensible a cambios o variaciones de acuerdo a las circunstancias o necesidades.
6. Inclusión. Enfoque de integrar a las personas en la sociedad, a fin de que las mismas puedan participar y contribuir activamente en ella mientras se benefician en este proceso.
7. MINEDU. El Ministerio de Educación es el órgano que rige las políticas educativas de la nación peruana y ejerce su función por medio de una coordinación previa y articulación intergubernamental con las gobernaciones regionales y locales, generando mecanismos orientados al diálogo y la participación activa.
8. ODS. Objetivo y metas de Desarrollo Sostenible.
9. TEA. Trastorno del Espectro Autista. Discapacidad que presenta el desarrollo de una persona y puede causar problemas de socialización, de índole comunicacional y conductual de manera significativa.
10. UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Cooperadora para la formación de docentes y asiste en la construcción de escuelas y donativos de equipos indispensables para su funcionamiento, así como también promueve actividades culturales para inculcar en las comunidades la valoración de su patrimonio cultural por medio de la preservación de las entidades culturales y las tradiciones, además de la promoción de libros y lectura.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Formulación de hipótesis principal y derivadas

2.1.1 Hipótesis principal

- Existe relación entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.

2.1.2 Hipótesis derivadas

- Existe relación entre las prácticas inclusivas y la planificación para la diversidad en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.
- Existe relación entre las prácticas inclusivas y el diseño universal del aprendizaje en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.
- Existe una relación entre las prácticas inclusivas y el enfoque moldeable e individualizado en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.

2.2 Variables y definición operacional

2.2.1 Definición conceptual

Variable 1: Las prácticas inclusivas

Están definidas como estrategias y procesos que encaminan la enseñanza-aprendizaje en el día a día y que permiten responder a la diversidad de las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes.

Variable 2: La educación diferenciada

Son una amplia variedad de técnicas de enseñanza usadas para instruir a grupos de alumnos con necesidades de aprendizaje heterogéneas, en un mismo ambiente. Se realizan variaciones en las estrategias de instrucción, involucrando lecciones diseñadas de manera flexible.

2.2.2 Definición operacional

Véase las tablas 1 y 2

Variable 1: Prácticas inclusivas

Tabla 1

Definición operacional de prácticas inclusivas

Variable 1: Prácticas inclusivas		
Definición conceptual: Están definidas como estrategias y procesos que encaminan la enseñanza- aprendizaje en el día a día y que permiten responder a la diversidad de las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes.		
Instrumento: Cuestionario sobre las prácticas inclusivas en el aula.		
Dimensiones	Indicadores (Definición operacional)	Ítems del instrumento
Metodologías activas	Metodología gestual	1 y 2
	Metodología lúdica	3
	Danza	4 y 5
Participación familiar	Escuela de padres	6 y 7
	Integración en actividades del calendario cívico escolar	8
	Reuniones institucionales	9 y 10
Evaluación diferenciada	Diseño de instrumentos de evaluación diferenciada	11 y 12
	Evaluación del dominio actitudinal	13
	Sistema de evaluación	14 y 15

Variable 2: Educación diferenciada

Tabla 2

Definición operacional de la educación diferenciada

Variable 2: Educación diferenciada

Definición conceptual: Amplia variedad de técnicas de enseñanza usadas para instruir a grupos de alumnos con necesidades de aprendizaje heterogéneas, en un mismo ambiente. Se realizan variaciones en las estrategias de instrucción, involucrando lecciones diseñadas de manera flexible.

Instrumento: Cuestionario sobre la educación diferenciada.

Dimensiones	Indicadores (Definición operacional)	Ítems del instrumento
Planificación para la diversidad	Currículo flexible	16 y 17
	Inteligencias múltiples	18 y 19
	Convenios culturales y turísticos	20
Diseño universal de aprendizaje	Igualdad de oportunidades	21 y 22
	Integración estudiantil	23 y 24
	Inclusión social	25
Enfoque moldeable e individualizado	Aprendizaje significativo	26
	Integración socioambiental	27 y 28
	Área de salud (urgencias)	29 y 30

Tabla 3

Matriz de operacionalización de las prácticas inclusivas.

Operacionalización de la variable 'prácticas inclusivas'

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Rango
Variable 1 Prácticas inclusivas	Metodologías activas	Metodología gestual	1 y 2	1. En completo desacuerdo	Bajo
		Metodología lúdica	3	2. En desacuerdo	Medio
		Danza	4 y 5	3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Alto
	Participación familiar	Escuela de padres	6 y 7	4. De acuerdo	
		Integración en actividades del calendario cívico escolar	8	5. Muy de acuerdo	
		Reuniones institucionales	9 y 10		
	Evaluación diferenciada	Diseño de instrumentos de evaluación diferenciada	11 y 12		
		Evaluación del dominio actitudinal	13		
		Sistema de evaluación	14 y 15		

Tabla 4

Matriz de operacionalización de la educación diferenciada.

Operacionalización de la variable 'educación diferenciada'

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Rango
Variable 2 Educación diferenciada	Planificación para la diversidad	Currículo flexible	16 y 17	1. En completo desacuerdo	Bajo
		Inteligencias múltiples	18 y 19	2. En desacuerdo	Medio
		Convenios culturales y turísticos	20	3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Alto
	Diseño universal de aprendizaje	Igualdad de oportunidades	21 y 22	4. De acuerdo	
		Integración estudiantil	23 y 24	5. Muy de acuerdo	
		Inclusión social	25		
	Enfoque moldeable e individualizado	Aprendizaje significativo	26		
Integración socioambiental		27 y 28			
Área de salud (urgencias)		29 y 30			

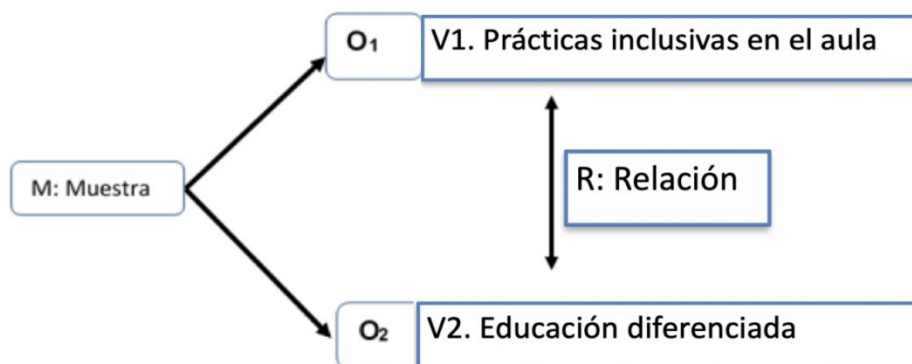
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño metodológico

De acuerdo con el paradigma positivista, la presente investigación se desarrollará bajo el enfoque cuantitativo, es decir, se basará en procedimientos estadísticos que buscan lograr la determinación y verificación a través del método hipotético deductivo. Se medirá de forma cuantitativa las respuestas a las hipótesis formuladas con objeto de obtener resultados estadísticos conforme a las variables de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.4).

El enfoque de investigación, consiste en la ejecución de un proceso sistemático, disciplinado y controlado, el cual se encuentra directamente relacionado a los métodos de investigación, en este caso, al tratarse de una investigación de enfoque cuantitativo, se usará el método deductivo, el cual se caracteriza por ir de lo general a lo específico. En el proceso investigativo se realizará la medición de la relación entre las dos variables: prácticas inclusivas en el aula y educación diferenciada en el año académico 2021, con la finalidad de obtener resultados que identifiquen la problemática. En el transcurso del proceso investigativo, no existe ningún tipo de manipulación de variables, puesto que la investigación será de corte transversal y correlacional, es decir, ambas variables se encuentran estrechamente relacionadas.

Figura 1
Diagrama del diseño de investigación



Denominación:

- M : Muestra de estudio
- V1 : Prácticas inclusivas en el aula
- V2 : Educación diferenciada
- O1 : Prácticas inclusivas en el aula
- O2 : Educación diferenciada
- R : Relación entre ambas variables

En la presente investigación no se requiere muestra alguna, dado que la población total es el número de docentes a quienes fue aplicado el instrumento.

3.2. Diseño muestral

3.2.1 Población

Se entiende como población al conjunto de personas u objetos de los cuales se pretende conocer una información determinada en una investigación. La población puede estar conformada por una variedad de elementos, por ejemplo: vídeos, registros médicos, personas, muestras de laboratorio, animales, etc. (Pineda, 1994).

En mi campo de estudio, se pueden considerar personas, registros escolares, artículos de prensa, editoriales, videos, programas de salud, entre otros.

En la tabla a continuación, se aprecia que la población de esta investigación estará conformada por 20 docentes varones y mujeres de los niveles inicial, primaria y secundaria de la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi, la cual se ubica en el distrito de Miraflores.

Tabla 5
Población de estudio

Institución Educativa	Población	Nivel	Grado	Total
Asociación Colegio Pestalozzi	20 docentes	Inicial, primaria y secundaria	Spielgruppe hasta 5to. de secundaria	20 docentes

3.2.2. Muestra

La muestra estará conformada por los 20 docentes de EBR (inicial-primaria) entre varones y mujeres a los cuales se les aplicará un cuestionario relativo a prácticas inclusivas en el aula y educación diferenciada.

El muestreo será no probabilístico de tipo censal, es aquella cuyos elementos corresponden a la totalidad de la población de estudio, no se aplicó ningún proceso estadístico.

3.3 Técnicas para la recolección de datos

3.3.1 Descripción de los instrumentos

La técnica que se seleccione permitió diseñar un instrumento, el cual se aplicó de forma objetiva, con el objeto de alcanzar un testimonio real y auténtico y, de esta manera se logró proponer medidas correctivas que estén encauzadas a la superación de la situación diagnosticada.

Instrumentos

Para el presente estudio de acuerdo a las variables de prácticas inclusivas en el aula y educación diferenciada, se empleó como instrumento un cuestionario estructurado con la finalidad de recolectar información de acuerdo al tamaño de la muestra que es de tipo censal.

Tabla 6

Ficha técnica 1. Cuestionario de la variable prácticas inclusivas en el aula de los docentes.

Aspectos Complementarios	Detalles
Objetivo:	Identificar las prácticas inclusivas en el aula.
Autor:	Alison Mary Cross Gherzi
Tiempo:	30 minutos
Lugar:	Institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi, Miraflores.
Hora:	De 9:00 – 10:00 a.m
Administración:	Individual
Niveles:	1 = Bajo
	2 = Medio
	3 = Alto
Dimensiones:	Número de dimensiones: 3
Escalas:	1 = En completo desacuerdo
	2 = En desacuerdo
	3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
	4 = De acuerdo
	5 = Muy de acuerdo

Tabla 7

Ficha técnica 2. Cuestionario de la variable educación diferenciada

Aspectos Complementarios	Detalles
Objetivo:	Identificar la educación diferenciada.
Autor:	Alison Mary Cross Gherzi
Tiempo:	30 minutos
Lugar:	Institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi, Miraflores.
Hora:	De 9:00 – 10:00 a.m
Administración:	Individual

Niveles:	1 = Bajo
	2 = Medio
	3 = Alto
Dimensiones:	Número de dimensiones: 3
Escalas:	1 = En completo desacuerdo
	2 = En desacuerdo
	3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
	4 = De acuerdo
	4 = Muy de acuerdo

3.3.2 Validez y confiabilidad de los instrumentos

La validación mide y da respuesta a muchas interpelaciones según el proceso de investigación e intervienen profesionales capacitados que analizan la formulación de contenidos. La fiabilidad es la consistencia del instrumento conforme al proceso de recolección de datos, evaluados independientemente (Rusque, 2003, p. 134).

Validez

La validez es el grado en el cual se logra medir, lo que se desea medir. Por tanto, para lograr la validez al instrumento de recolección de datos, es preciso convocar a profesionales que cuenten con grado académico de Maestro y/o Doctor, de modo que puedan emitir juicio de valor sobre criterios de y con: claridad, relevancia y pertinencia, considerando la relación y coherencia entre las distintas variables y sus dimensiones. A medida que se constata que una información es válida, se puede determinar cómo confiable.

Análisis de confiabilidades

Para proceder al análisis de la fiabilidad se aplicará la estadística del Alfa de Cronbach de acuerdo a las variables de la investigación a fin de obtener un valor confiable que garantice los resultados estadísticos que se obtendrán. Se aplicará la fórmula de Alfa de Cronbach.

Figura 2
Fórmula Alfa de Cronbach.

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

ΣS_i^2 : Sumatoria de varianza de los ítems

K : Número de ítems

S_T^2 : Varianza de la suma de los ítems

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach

En el instrumento 1 'prácticas inclusivas' se muestra que la prueba de fiabilidad muestra que los datos son menores al valor, por tanto p-valor > 0.05 se rechaza H_a y se acepta la H_o , entonces, los datos son normales y se aplica Shapiro-Wilk en el uso de la correlación Pearson.

En el instrumento 2 'educación diferenciada' se muestra que la prueba de fiabilidad muestra que los datos son menores al valor, por tanto, p-valor > 0.05 se rechaza H_a y se acepta la H_o , entonces, los datos son normales y se aplica Shapiro-Wilk en el uso de la correlación Pearson.

Tabla 8
Instrumento 1

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
721	15

Tabla 9
Instrumento 2

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
905	15

3.4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información

“El diseño metodológico cuantitativo no experimental y no aplicativo, donde utiliza observación, documentos, hipótesis deductiva y estadística, se analiza para obtener datos numéricos de los instrumentos, los cuales se tabulan y se analizarán según la estadística”

(Quezada, 2010 p. 33). En el proceso investigativo se realizó la medición de la relación entre las dos variables: prácticas inclusivas en el aula y educación diferenciada en el año académico 2021, con la finalidad de obtener resultados que identifiquen la problemática. Para demostrar los resultados inferenciales (contrastación de las variables) se utilizará Shapiro - Wilk en el uso de la correlación Pearson.

3.5. Aspectos éticos

En esta investigación se guardaron la ética profesional, la moral y sus valores al no hacer mención de nombres ni situaciones personales o familiares que transgredan su privacidad. Del mismo modo, la información de los desempeños escolares y laborales necesarios para el presente estudio no revelaron identidades, de tal manera, no se comprometió ni se ha de comprometer la integridad moral de estudiantes y docentes de la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi. Las conclusiones manifiestan las relaciones entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada sin perjudicar el prestigio de la institución educativa, hallando oportunidades de mejora en la práctica educativa.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

Prueba de normalidad

Análisis de distribución de normalidad

Prueba de Normalidad

Ho: Los datos son normales

Ha: Los datos no son normales

Nota:

Valor > 0.05 se rechaza Ha, acepta Ho

p-valor : 0.05 se acepta Ha. rechazar Ho

Tabla 10

Pruebas de normalidad

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
TI1	155	20	,200*	929	20	334
TI2	209	20	126	885	20	82

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

a. Corrección de significación de Lilliefors

P valor > 0.05 que se la nula, proviene de una distribución normal

Para esta prueba, se utilizó el método de Pearson por ser datos >50.

Tabla 11

Instrumento 1

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
721	15

Tabla 12
Instrumento 2

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
905	15

Con el objetivo de aplicar pruebas paramétricas o no paramétricas para el análisis se utilizó la prueba de Shapiro Wilk , dado que la muestra es de 20. Tomado a un nivel de confianza al 95%. La prueba de normalidad de los datos arrojó que los valores del nivel de significación resultaron mayores a 0.05 a p-valor > 0.05 , por lo que se comprobó que tiene distribución normal. Por lo tanto se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula concluyendo que los datos tienen una distribución normal.

Resultados inferenciales

En el proceso investigativo se realizará la medición de la relación entre las dos variables: prácticas inclusivas en el aula y educación diferenciada en el año académico 2021, con la finalidad de obtener resultados que identifiquen la problemática. Para demostrar los resultados inferenciales (contrastación de las variables) se utilizará Shapiro - Wilk en el uso de la correlación Pearson.

4.2 Contrastación de la prueba de hipótesis

4.2.1 Prueba de hipótesis general

Ho: No existe relación entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.

Ha: Existe relación entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.

Análisis correlacional entre las variables

Tabla 13
Análisis correlacional entre las variables

		Correlaciones	
		TI1	TI2
TI1	Correlación de Pearson	1	,773**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	20	20
TI2	Correlación de Pearson	,773**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	20	20

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla se muestra que existe correlación según Pearson al 0.773 y un p-valor de 0.000 entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada.

Existe una relación positiva moderada entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada.

Prueba de hipótesis específicas

Primera hipótesis específica

Ho: No existe relación entre la prácticas inclusivas en el aula y la planificación para la diversidad.

Ha: Existe relación entre la prácticas inclusivas en el aula y la planificación para la diversidad.

Tabla 14
Prueba de primera hipótesis específica

		Correlaciones	
		TI1	TI2D1
TI1	Correlación de Pearson	1	,671**
	Sig. (bilateral)		,001
	N	20	20
TI2D1	Correlación de Pearson	,671**	1
	Sig. (bilateral)	,001	

N	20	20
---	----	----

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla se muestra que existe correlación según Pearson al 0.671 y un p-valor de 0.001 entre las prácticas inclusivas en el aula y la planificación para la diversidad.

Existe una relación positiva moderada entre las prácticas inclusivas en el aula y la planificación para la diversidad.

Segunda hipótesis específica

Ho: No existe relación entre las prácticas inclusivas y el diseño universal de aprendizaje.

Ha: Existe relación entre las prácticas inclusivas y el diseño universal de aprendizaje.

Tabla 15

Prueba de segunda hipótesis específica

		Correlaciones	
		TI1	TI2D2
TI1	Correlación de Pearson	1	,768**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	20	20
TI2D2	Correlación de Pearson	,768**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	20	20

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla se muestra que se encontró que existe correlación según Pearson al 0.768 y un p-valor de 0.000 entre las prácticas inclusivas y el diseño universal de aprendizaje.

Existe una relación positiva moderada entre las prácticas inclusivas y el diseño universal de aprendizaje.

Tercera hipótesis específica

Ho: No existe relación entre las prácticas inclusivas en el aula y el enfoque moldeable e individualizado

Ha: Existe relación entre las prácticas inclusivas en el aula y el enfoque moldeable e individualizado

Tabla 16*Prueba de tercera hipótesis específica*

		Correlaciones	
		TI1	TI2D3
TI1	Correlación de Pearson	1	,592**
	Sig. (bilateral)		,006
	N	20	20
TI2D3	Correlación de Pearson	,592**	1
	Sig. (bilateral)	,006	
	N	20	20

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla se muestra que se encontró existe correlación según Pearson al 0.592 y un p-valor de 0.006 entre las prácticas inclusivas en el aula y el enfoque moldeable e individualizado.

Existe una relación positiva moderada entre las prácticas inclusivas en el aula y el enfoque moldeable e individualizado.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En cuanto a los resultados encontrados en el estudio, en lo que refiere a las variables, existe una relación significativa entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada. Mora (2019) identificó que la actitud de los docentes tiene influencia en las prácticas inclusivas, sin embargo, la falta de capacitación representa una limitación, la cual permite que se genere un proceso de integración social, más no necesariamente educación inclusiva de calidad. Por su parte, Chipana (2016) concluyó que la educación diferenciada se encuentra supeditada al concepto que tengan los docentes de esta. Si poseen un pensamiento rígido, inflexible, y se rehúsan a realizar cambios, se limita. De forma contraria, si están abiertos y dispuestos a seguir formándose en esa área, los estudiantes se ven beneficiados. Existe una relación significativa entre las prácticas inclusivas en el aula y la planificación para la diversidad. Chipana (2016) también concluye que el acceso al mobiliario adaptado permite el aprendizaje placentero de los estudiantes y que la falta de éste representa una limitación. En cuanto a la organización de los materiales, los docentes planifican para la diversidad analizando y seleccionando cuáles son afines, haciendo modificaciones que respondan a las necesidades observadas. En concordancia, Montessori (2015) va un paso más allá y hace del material, el currículo, el cual es el resultado de experimentos en países de todo el mundo. Al estar a disposición del niño, es el currículo el que sigue al niño y no al revés, esto permite planificar para la diversidad, porque cada niño trabaja a su ritmo y ninguno perjudica al otro.

De poco en poco, dicho ambiente favorable permite que los niños aprendan sin esfuerzo ni aparente fatiga.

Existe una relación significativa entre las prácticas inclusivas y el diseño universal de aprendizaje. Condiciones negativas como el hacinamiento en las salas y/o capacidad del personal, una infraestructura inadecuada del plantel y falta de formación docente pueden impedir la efectividad de la educación inclusiva. Por el contrario, si existe cobertura, una proporción adecuada entre docentes y estudiantes, así como actitud positiva, dichas condiciones facilitan la educación inclusiva. (Mora, 2019) En este sentido, el diseño universal del aprendizaje atiende a la diversidad en las instituciones educativas, pero el acceso a dicho diseño quedará limitado a los factores anteriormente mencionados si es que no se brindan las condiciones necesarias para su aprovechamiento.

Existe una relación significativa entre las prácticas inclusivas en el aula y el enfoque moldeable e individualizado. Chipana (2016) concluye que la educación básica no constituye una garantía de adaptación de los estudiantes con necesidades especiales y afirma que dicho proceso depende primordialmente de la conexión del docente con el asunto en cuestión. Perrenoud (1995, 2004, 2005) sostiene que el afán por crear una enseñanza individualizada no solo está basada en el respeto sino que, al no prestar atención a las diferencias, la misma enseñanza puede favorecer a algunos estudiantes y perjudicar a otros según sus características. Se llega al punto de que dichos estudiantes, por la constante experiencia de fracaso, se convencen de que son incapaces de aprender y asuman que el problema son ellos y no la falta de capacidad de adecuación de la institución educativa. Esto se vería fundamentado hasta los seis años de edad, con lo que Montessori (2015) llama la mente absorbente, un estado mental inconsciente que nos permite absorber por medio de los sentidos, pero que sin embargo, no puede elegir qué absorbe, pudiendo así absorber ideas erradas también.

CONCLUSIONES

- La correlación entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada resulta en un R de Pearson de 0,773. Existe relación entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores. Es decir que, si se aplican prácticas inclusivas, la educación diferenciada se hará visible y efectiva.
- La correlación entre las prácticas inclusivas y la planificación para la diversidad resulta en un R de Pearson de 0,671 con un nivel de significancia de 0,001 y un nivel de confianza del 95% ($p < 0,05$), lo cual significa que mientras más adecuadas sean las prácticas inclusivas, mejor será la planificación para la diversidad, esto a su vez proveerá experiencias escolares valiosas pensadas para todos los estudiantes, teniendo el potencial de ir disolviendo las barreras y limitaciones.
- Existe relación entre las prácticas inclusivas y el diseño universal del aprendizaje en la institución educativa en discusión. La correlación de Pearson fue de $r = 0,768$, con un nivel de significancia de 0,000 y un nivel de confianza de 95% ($p < 0,05$), esto quiere decir que mientras más adecuadas sean las prácticas inclusivas, mejor será el diseño universal del aprendizaje.
- Entre las prácticas inclusivas y el enfoque moldeable e individualizado, la correlación de R de Pearson fue $r = 0,592$, con un nivel de significancia de 0,06 y un nivel de confianza del 95% ($p < 0,05$), de lo cual se concluye que mientras mejores sean las prácticas inclusivas, más factible será utilizar el enfoque moldeable e individualizado.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda al MINEDU que contextualice la implementación de la educación inclusiva a la realidad nacional. La investigación demuestra la relación que hay entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada, pero el potencial de su impacto queda truncado cuando no calza con los recursos que se necesitan, sobre todo en un país donde existen altos niveles de pobreza.
- Se recomienda que se evalúe y capacite debidamente a los profesionales de la educación, especialmente y con motivo de urgencia, en lo que a inclusión educativa se refiere.
- Se recomienda la implementación de lineamientos que condicionen la inclusión a la capacitación del personal docente en prácticas inclusivas y educación diferenciada en las instituciones educativas.
- Se recomienda la implementación del requisito de un reporte neuropediátrico anual de los estudiantes en edad preescolar y escolar a la institución educativa. La salud de los miembros de la comunidad educativa se pone en juego cuando no se diagnostica de manera oportuna

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Ainscow (2004). El desarrollo de sistemas inclusivos ¿cuáles son las palancas de cambio?https://www.researchgate.net/publication/228634802_El_Desarrollo_de_Sistemas_Educativos_Inclusivos_cuales_son_las_palancas_de_cambio
- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Madrid: Narcea.
- Alianza por la educación inclusiva y contra la segregación escolar, (2020). <https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2020-06/AlianzaSegregacion.pdf>.
- Álvarez J. (2015). Un modelo pedagógico ambiental desde la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva. Educere. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35643049004.pdf>
- Andresen (2003); Johnson (2001); Knudsen (2004); Lenroot y Giedd (2006); Shaw et al. (2008). Neurociencia Educacional: Enseñando desde un nuevo concepto de aprendizaje. Educared Fundación Telefónica (2021). <https://educared.fundaciontelefonica.com.pe/wpcontent/uploads/2020/11/Neurociencia-educacional-nuevo-concepto-de-aprendizaje.pdf>.
- Azorin y Ainscow, (2018). - A tool for teacher reflection on the response to diversity in schools. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado.
- Banco Interamericano de Desarrollo (2020). Consideraciones para apoyar la educación inclusiva en emergencia.
- Bedor L. (2018). La formación continua de los docentes para la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales: Espirales Revista Multidisciplinaria de Investigación. <http://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/view/338/302>.
- Blog de la Educación Mundial. (2020). Los Docentes necesitan formación sobre la inclusión. <https://educacionmundialblog.wpcomstaging.com/2020/10/05/los-docentes-necesitan-formacion-sobre-la-inclusion/>.
- Booth & Ainscow, (2002). Educación Inclusiva y Prácticas Inclusivas. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272017000100004
- Calvo M. (s/f). Educación Diferenciada. Nuestro Tiempo.

- <https://nuestrotiempo.unav.edu/es/colaboran/educacion-diferenciada>.
- Casas J. & Aparicio L. (2016). Un análisis del autismo desde la perspectiva de su influencia en familias y la tecnología como facilitador en el Manejo de Esta condición. https://revistalogos.policia.edu.co:8443/index.php/rlct/article/view/301/pdf_1.
- CAST (2018). Principle Provide multiple means of Action & Expression. <https://udlguidelines.cast.org/action-expression>
- Colegi Belle-Lloc. (2020). La educación diferenciada como modelo de organización escolar. <https://www.bell-lloc.org/wp-content/uploads/2020/06/Razones-para-la-educaci%C3%B3n-diferenciada.pdf>.
- Cortes, por R., & Cortes, R. (2020). La Clase flexible. efim. https://efimarbella.com/es_es/2020/09/30/la-clase-flexible/.
- Cueto, Escobal, Felipe, Pazos, Penny, Rojas y Sánchez (2017), ¿Qué hemos aprendido del estudio longitudinal Niños del Milenio en el Perú? <http://www.ninosdelmilenio.org/wp-content/uploads/2018/06/Estudio-longitudinal-para-web2.pdf>
- Chalen (2019). Utilizando la Metodología de proyectos para motivar la interacción y creatividad. Universidad Casa Grande. <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/2153>
- Chavarría, R. M. E., Condoy, M. B. G., & González-Montesino, R. H. (1970). Diseño Universal del Aprendizaje e Inclusión en la Educación Básica. Alteridad. Revista de Educación. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467759601005/html/>.
- Chipana (2016). Intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular de Educación Inicial en cuatro Instituciones del distrito de Cercado de Lima https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7359/CHIPANA_SALAZAR_MARIA_INTERVENCION.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Defensoría del Pueblo (2019). Defensoría del Pueblo supervisa la educación inclusiva, Colegios Regulares Carecen De Capacitación Para Docentes, Infraestructura Accesible y Presupuesto para garantizar Educación de Calidad a Estudiantes con

- discapacidad. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/04/NP-115-19.pdf>.
- Defensoría del pueblo (2019). El derecho a la educación inclusiva. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-Defensorial-183-El-Derecho-a-la-Educaci%C3%B3n-Inclusiva.pdf>.
- Defensoría del pueblo (2020). El Derecho A La Educación Inclusiva En El Contexto De La Emergencia Sanitaria Por El Covid-19. https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2020/12/Serie-Informes-especiales-36_Educaci%C3%B3n-inclusiva-en-contexto-de-COVID-19.pdf.
- Educrea. (2018). La Educación Inclusiva. <https://educrea.cl/la-educacion-inclusiva/>.
- El blog de BJ Adaptaciones. (2019). Hablamos de Inclusión con una guía Montessori <https://blog.bjadaptaciones.com/habla-una-guia-montessori-sobre-la-inclusion/>.
- Enfoque de Wida (s/f). La participación familiar. <https://wida.wisc.edu/sites/default/files/resource/Enfoque-La-Participacion-Familiar.pdf>.
- Eroski Consumer (2014). Método Suzuki, educar en positivo a través de la música. <https://www.consumer.es/educacion/metodo-suzuki-educar-en-positivo-a-traves-de-la-musica.html>
- Figuerola, Ospina y Tuberquia (2019). Diseño Universal de Aprendizaje: Pedagogías Emergentes. Educación 3.0 <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/disenio-universal-de-aprendizaje/>.
- Flores (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272017000100004
- García (2014). Método Suzuki, educar en positivo a través de la música. <https://www.consumer.es/educacion/metodo-suzuki-educar-en-positivo-a-traves-de-la-musica.html>
- García, Belesaca y Jara (2018). Prácticas inclusivas de los docentes. Revista de

- investigación científica. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6538371>
- Gestión Política (s/f). Contraloría dispone verificar asistencia y dictado de clases de maestros a nivel nacional. <https://gestion.pe/peru/politica/contraloria-dispone-verificar-asistencia-dictado-clases-maestros-nivel-nacional-236280-noticia/>
- Gonzales y Triana (2018). Actitud de los docentes frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales, Amazonas - Perú. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123-12942018000200200&lng=es&nrm=is
- Google Sites. (s/f). Herramientas Educativas. <https://sites.google.com/site/tecnologiaeducativayami/herramientas-educativas>.
- Hernández i. (2020). Método Montessori: la paradójica vida de Maria Montessori, la creadora de un método educativo para niños desfavorecidos que terminó convertido en un sistema para ricos. BBC Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-53949706>
- Hernández, Fernández y Baptista, (2014). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Como-garantizar-la-educacion-inclusiva-en-emergencia-para-estudiantes-con-discapacidad.pdf>.
- IMLA Instituto médico de Lenguaje y Aprendizaje. (2021). Publican estudio sobre autismo con Imla Como Participante. <https://imlaperu.com/publican-estudio-sobre-autismo-con-impla-como-participante/>.
- Intergraphicdesigns.com. (s/f). Planes de Emergencia. Herramientas y Recursos sobre Educación y Gestión del Riesgo. https://www.eird.org/cd/herramientas-recursos-educacion-gestion-riesgo/herramientas_planes4.html.
- Manoli (2020). Las metodologías activas sitúan a alumno en el centro de su propio aprendizaje. UNIR La Universidad en Internet. <https://www.unir.net/educacion/revista/que-son-las-metodologias-activas-cuatro-docentes-nos-lo-explican/>

- Márquez L. (s/f). Pedagogía Freinet. Mundo Primaria.
<https://www.mundoprimeria.com/blog/pedagogia-freinet>
- Mateus, Vallejo, Obando y Durán (2017). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v35n1/v35n1a14.pdf>
- MINEDU (2014). Normas y orientaciones para el desarrollo del año escolar 2015 en la Educación Básica. La Resolución Ministerial N° 556.
http://www.minedu.gob.pe/campanias/norma_tecnica_2015.php
- MINEDU (2015). Minedu recuerda que está prohibido realizar evaluaciones de ingreso a Educación Inicial. <http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=35696>
- MINEDU Perú. (2021). Documentos para la Planificación curricular 2021. Ministerio de Educación. <https://mineduperu.org/documentos-para-la-planificacion-curricular-2021/>.
- Montessori en Vicente López. Secretaría de Educación y Empleo | Municipalidad de Vicente López (s/f). <https://mvl.edu.ar/noticia/montessori-en-vicente-lopez/>.
- Montessori M. (2015). La mente absorbente del niño Volumen 1.
- Montoya-González, A. (2021). Educación inclusiva. ¿Cómo estamos?
<http://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/172>
- Mora (2019). Actitudes y Prácticas Pedagógicas Inclusivas. CINDE Universidad Pedagógica Nacional - UPN
- Morales Martínez, J. (2019). Planificación colaborativa de prácticas inclusivas: Aprendizaje-Servicio y Diseño Universal para el Aprendizaje. Planificación colaborativa de prácticas inclusivas: - ADDI.
https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/42082/TFG_Morales.pdf?sequence=1.
- Muñoz, Barrientos, Araya y Reyes (2019). Modelos de planificación educativa y diversidad en aulas de clases. <https://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/149/163>
- Murillo, F. J., & Carrillo, S. (s/f). Segregación Escolar Por Nivel socioeconómico en educación secundaria en Perú y sus regiones. Revista Peruana de Investigación Educativa.
<https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/130>.

- Pastor, Sánchez y Zubillaga (2015). Tecnologías y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): experiencias en el contexto universitario e implicaciones en la formación del profesorado. <https://relatec.unex.es/article/view/1813>
- Perrenoud (1999). ¿A dónde van las pedagogías diferenciadas? Hacia la individualización del currículo y de los itinerarios formativos. https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_42.html
- Perreneoud (2019). La organización del trabajo, clave de toda pedagogía diferenciada. <https://www.grao.com/es/producto/la-organizacion-del-trabajo-clave-para-cualquier-educacion-diferenciada-cf052>
- Pineda (1994). Población muestra y muestreo. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012
- Plancarte P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/294/309>.
- Quezada (2010). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología (2019). Cienciamatria. <https://reddolac.org/group/cienciamatria-revista-interdisciplinaria-de-humanidades>
- Rusque (2003). Que es la validez en una investigación de tesis. <https://tesis-investigacion-cientifica.blogspot.com/2017/06/que-es-la-validez-en-una-investigacion.html>
- Save The Children, (2020). Mézclate conmigo. https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/mezclate_conmigo.pdf
- Silva y Maturana (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665->

26732017000100117&script=sci_abstract

Snelling, J. (s/f). La flexibilidad es clave para el aprendizaje remoto exitoso. ISTE.

<https://www.iste.org/es/explore/learning-during-covid-19/flexibility-key-successful-remote-learning>.

Suzuki Association of the Americas (s/f). Acerca del método Suzuki.

<https://suzukiassociation.org/about/suzuki-method/es/>

Tarpoco (2019). Educación inclusiva: derecho de muchos, deber de todos.

<https://www.esan.edu.pe/conexion/actualidad/2019/03/11/educacion-inclusiva-derecho-de-muchos-deber-de-todos/>

TheRSAorg. (2010). RSA Animate: Changing Education Paradigms. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=zDZFcDGpL4U>

Thomas, M., & Knowland, V. (2009). Sensitive Periods in Brain Development – Implications for Education Policy. *European Psychiatric Review*, 2(1), 17–20.

Tolimson (1999). El Modelo de la Enseñanza Diferenciada y su eficacia en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma español como lengua extranjera.

<https://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/handle/120809/954/EI%20modelo%20de%20la%20ense%F1anza%20diferenciada.pdf;jsessionid=7F5058A48FE0236A10B248FA330A4CED?sequence=1>

Tomás (2020). Las metodologías activas sirven para construir un entorno educativo real.

<https://www.unir.net/educacion/revista/que-son-las-metodologias-activas-cuatro-docentes-nos-lo-explican/>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Consistencia

Título: Relación entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada en la Institución Educativa Asociación Colegio Pestalozzi Distrito De Miraflores UGEL 07, 2021

Problema General	Objetivo General	Hipótesis principal	Variables	Dimensiones	Metodología	Población y muestra
¿Qué relación existe entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07?	Identificar la relación entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07	Existe relación entre las prácticas inclusivas y la educación diferenciada en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.	Variable 1 Prácticas inclusivas	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologías activas • Participación familiar • Evaluación diferenciada 	Tipo de investigación: Básica Enfoque de investigación: Cuantitativo Nivel Correlacional.	Población: 20 docentes del nivel inicial, primario y secundario.
			Variable 2 Educación diferenciada	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación para la diversidad • Diseño universal de aprendizaje • Enfoque moldeable e individualizado 	Diseño de investigación No experimental Corte Transversal.	
Problemas Específicos	Objetivos específicos:	Hipótesis derivadas:				
¿Qué relación existe entre las prácticas inclusivas y la planificación para la diversidad en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07?	Identificar la relación entre las prácticas inclusivas y la planificación para la diversidad en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.	Existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y la planificación para la diversidad en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.				
¿Qué relación existe entre las prácticas	Identificar la relación entre las prácticas	Existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y el diseño universal del aprendizaje en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.				
		Existe relación significativa entre las prácticas inclusivas y el enfoque moldeable e individualizado en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.				

<p>inclusivas y el diseño universal del aprendizaje en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07 ?</p> <p>¿Qué relación existe entre las prácticas inclusivas y el enfoque moldeable e individualizado en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07?</p>	<p>inclusivas y el diseño universal del aprendizaje en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.</p> <p>Identificar qué relación existe entre las prácticas inclusivas y el enfoque moldeable e individualizado en la institución educativa Asociación Colegio Pestalozzi en el distrito de Miraflores, UGEL 07.</p>					
--	--	--	--	--	--	--

Anexo 2. Instrumento de recolección de datos

MODELO DE ENCUESTA

I. Presentación

El presente cuestionario tiene como objetivo conocer su opinión sobre la importancia de las prácticas inclusivas en el aula en la educación diferenciada de los docentes de una iep en el distrito de Miraflores.

II. Datos generales

Nivel al que enseña:	Sexo:	Rango de edad:
----------------------	-------	----------------

II. Instrucciones

La información proporcionada es completamente anónima, por lo que se le solicita responder todas las preguntas con sinceridad, tomando en cuenta sus propias experiencias. Muchas gracias por tomarse el tiempo para ayudarme con esta investigación.

Preguntas	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
	1. Hace uso de gestos para comunicarse con sus estudiantes en su día a día. 2. Aplica el uso de gestos para comunicarse con sus estudiantes cuando se encuentran indispuestos. 3. Usa recursos lúdicos para establecer un vínculo con sus alumnos. 4. Realiza actividades de danza cívico-patrióticas al menos una vez al año. 5. Realiza actividades de integración a través de la danza. 6. Existe una escuela para padres a cargo de la Institución Educativa. 7. Considera que la escuela para padres es efectiva. 8. Está 4 con las actividades programadas en el calendario cívico escolar. 9. Considera necesarias las reuniones institucional 10. Considera útiles las reuniones de dirección y promotoría en favor de la educación inclusiva. 11. Usa instrumentos de evaluación para fortalecer la evaluación diferenciada. 12. Considera que le hacen falta instrumentos para realizar actividades de integración. 13. Considera que es necesario evaluar el dominio actitudinal de los estudiantes. 14. Considera que la evaluación que realiza integra a los estudiantes. 15. Utiliza un sistema de evaluación para estudiantes inclusivos. 16. Modifica la clase que ha elaborado si se presenta un inconveniente en la salud del estudiante inclusivo.				

<p>17. Considera las adaptaciones curriculares cuando tiene un estudiante inclusivo.</p> <p>18. Elabora instrumentos de evaluación 4 al tipo de inteligencia diagnosticada a los estudiantes inclusivos.</p> <p>19. Recibe el informe psicológico sobre los tipos de inteligencia diagnosticados en los estudiantes inclusivos.</p> <p>20. En las instituciones donde hay convenios para realizar visitas, se les informa previamente que asistirán los estudiantes inclusivos.</p> <p>21. Considera que hay igualdad de oportunidades cuando participan estudiantes inclusivos.</p> <p>22. En las actividades programadas, se incluyen actividades propias para estudiantes inclusivos.</p> <p>23. Planifica actividades considerando la participación de los estudiantes inclusivos.</p> <p>24. Considera que la integración en aula da resultado.</p> <p>25. Considera que en su Institución Educativa los estudiantes son incluidos sea cual sea su condición social.</p> <p>26. Lo aprendido por el estudiante inclusivo le servirá para aplicarlo en su vida diaria.</p> <p>27. Las habilidades desarrolladas por el estudiante inclusivo le permiten ser independiente.</p> <p>28. La comunidad educativa propicia la integración sin discriminación de sus estudiantes.</p> <p>29. Si un estudiante tiene una urgencia, hay un lugar designado en el plantel para atenderlo.</p> <p>30. El personal está preparado para atender urgencias de los estudiantes inclusivos.</p>					
--	--	--	--	--	--

Anexo 3. Validación de instrumento por juicio de experto

TÍTULO DEL PLAN DE TESIS: RELACIÓN ENTRE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS Y LA EDUCACIÓN DIFERENCIADA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ASOCIACIÓN COLEGIO PESTALOZZI DISTRITO DE MIRAFLORES UGEL 07, 2021

PRESENTADO POR: Bach. CRPOSS GHERSI, ALISON MARY

I. DATOS GENERALES DEL EXPERTO

- 1.1. Apellidos y Nombres: PAJUELO ALBA, RODOMIRO
 1.2. Grado Académico: DOCTOR EN EDUCACIÓN
 1.3. Cargo e Institución donde Labora: ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSTGRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
 1.4. Tipo de Instrumento de Evaluación: **CUESTIONARIO**

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%		BAJA 21 – 40%				REGULAR 41 – 60%				BUENO 61 – 80%				MUY BUENO 81 – 100					
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado																				X
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables																				X
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología																				X
4. Organización	Está organizado en forma Lógica																				X
5. Suficiencia	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				X
6. Intencionalidad	Es adecuado para valorar la imparcialidad																				X
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos y científicos																				X
8. Coherencia	Presenta coherencia entre variables, dimensiones e indicadores																				X
9. Metodología	Responde al propósito de la investigación, sobre objetivos a lograr.																				X
10. Pertinencia	El instrumento es pertinente de ser aplicado																				X

II. OPCIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 94.0%

IV. RECOMENDACIONES:

Lima, 28 de Agosto del 2021



FIRMA DEL EXPERTO
PAJUELO ALBA, RODOMIRO

TÍTULO DEL PLAN DE TESIS: RELACIÓN ENTRE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS Y LA EDUCACIÓN DIFERENCIADA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ASOCIACIÓN COLEGIO PESTALOZZI DISTRITO DE MIRAFLORES UGEL 07, 2021

PRESENTADO POR: Bach. CRPOSS GHERSI, ALISON MARY

I. DATOS GENERALES DEL EXPERTO

- 1.1. Apellidos y Nombres: MARQUINA GHEZZI, VANIA
 1.2. Grado Académico: LICENCIA EN PSICOLOGÍA
 1.3. Cargo e Institución donde Labora: CONSULTORIO PRIVADO
 1.4. Tipo de Instrumento de Evaluación: **CUESTIONARIO**

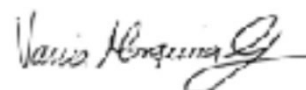
INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE		BAJA				REGULAR				BUENO				MUY BUENO						
		0 – 20%		21 – 40%		41 – 60%				61 – 80%				81 – 100								
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado																				X	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables																					X
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología																					X
4. Organización	Está organizado en forma Lógica																					X
5. Suficiencia	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																					X
6. Intencionalidad	Es adecuado para valorar la imparcialidad																					X
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos y científicos																					X
8. Coherencia	Presenta coherencia entre variables, dimensiones e indicadores																					X
9. Metodología	Responde al propósito de la investigación, sobre objetivos a lograr.																					X
10. Pertinencia	El instrumento es pertinente de ser aplicado																					X

II. **OPCIÓN DE APLICABILIDAD:** Aplicable

III. **PROMEDIO DE VALORACIÓN:** 87.5%

IV. **RECOMENDACIONES:** Añadir definiciones conceptuales de “gestos” y “recursos lúdicos” para que la persona que llene el cuestionario pueda entender mejor la variable estudiada en el instrumento.

Lima, 26 de Agosto del 2021



**FIRMA DEL EXPERTO
MARQUINA GHEZZI, VANIA**

TÍTULO DEL PLAN DE TESIS: RELACIÓN ENTRE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS Y LA EDUCACIÓN DIFERENCIADA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ASOCIACIÓN COLEGIO PESTALOZZI DISTRITO DE MIRAFLORES UGEL 07, 2021

PRESENTADO POR: Bach. CRPOSS GHERSI, ALISON MARY

I. DATOS GENERALES DEL EXPERTO

- 1.1. Apellidos y Nombres: MANCHEGO VILLARREAL, JORGE LUIS
 1.2. Grado Académico: DOCTOR EN EDUCACIÓN
 1.3. Cargo e Institución donde Labora: DOCENTE – UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN
 1.4. Tipo de Instrumento de Evaluación: **CUESTIONARIO**

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%		BAJA 21 – 40%				REGULAR 41 – 60%				BUENO 61 – 80%			MUY BUENO 81 – 100							
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado																				X	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables																					X
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología																					X
4. Organización	Está organizado en forma Lógica																					X
5. Suficiencia	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																					X
6. Intencionalidad	Es adecuado para valorar la imparcialidad																					X
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos y científicos																					X
8. Coherencia	Presenta coherencia entre variables, dimensiones e indicadores																					X
9. Metodología	Responde al propósito de la investigación, sobre objetivos a lograr.																					X
10. Pertinencia	El instrumento es pertinente de ser aplicado																					X

II. **OPCIÓN DE APLICABILIDAD:** Aplicable

III. **PROMEDIO DE VALORACIÓN:** 80.0%

IV. **RECOMENDACIONES:**

Lima, 23 de Septiembre del 2021



**FIRMA DEL EXPERTO
MANCHEGO VILLARREAL, JORGE LUIS**