

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Percepciones docentes sobre los procesos de educación
inclusiva en el nivel de educación inicial en una
institución educativa bilingüe de Lima

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con
especialidad en Educación Inicial que presenta:

Allison Brunella Albuja Malagrega

Asesora:

Carmen Maria Sandoval Figueroa de Torres


Lima, 2025

Informe de Similitud

Yo, Carmen Maria Sandoval Figueroa de Torres, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado Percepciones docentes sobre los procesos de educación inclusiva en el nivel de educación inicial de una institución educativa bilingüe de Lima del/la autor/a Albuja Malagrega, Allison Brunella, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 19%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software Turnitin el 09 de julio del 2025.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 09 de julio del 2025

Apellidos y nombres de la asesora: Carmen Maria Sandoval Figueroa de Torres	
DNI: 10208151	Firma
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3239-4158	

AGRADECIMIENTOS

A mi mamá, por darme las fuerzas y la motivación para no rendirme. Por ser ese empujón de confianza y apoyarme en cada proyecto que me proponga. Por los abrazos cuando sentía que no lo lograría.

A mi papá, aunque ya no estés junto a mí eres mi rayo de luz y se que sigo siendo el orgullo de tus ojos.

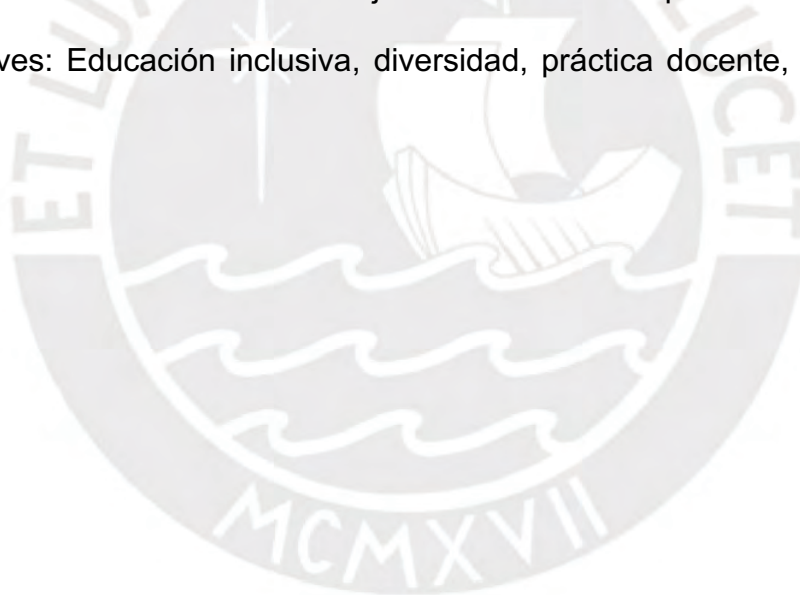
A mi asesora Carmen, por ser comprensiva durante el proceso y siempre acompañarme en cada paso.



RESUMEN

Los docentes son un factor fundamental cuando hacemos referencia a los procesos de educación inclusiva que se desarrollen en una institución, ya que son el agente que efectúa toda acción directa con los estudiantes. Sin embargo, en muchas situaciones los docentes no se encuentran cualificados o capacitados para poder brindar una educación inclusiva de calidad, ejecutando acciones erróneas en el aula. Por ello el presente trabajo de tesis tiene como objetivo analizar las percepciones docentes sobre los procesos de inclusión que se realizan en una institución educativa bilingüe de Lima. La presente investigación es de enfoque cualitativo a nivel descriptivo y es redactada a partir de fuentes académicas y entrevistas. Las fuentes informantes para la investigación son cuatro docentes y la directora de la institución educativa. Los resultados obtenidos muestran la aceptación y conocimiento de las docentes frente a los procesos de educación inclusiva, a través de los conceptos, estrategias, actividades y materiales empleados en su práctica docente, así como su percepción de la institución frente a la inclusión. Por último, se brinda una serie de recomendaciones, para seguir fortaleciendo y desarrollando el conocimiento de las docentes frente a una educación inclusiva de calidad en trabajo articulado con los padres de familia.

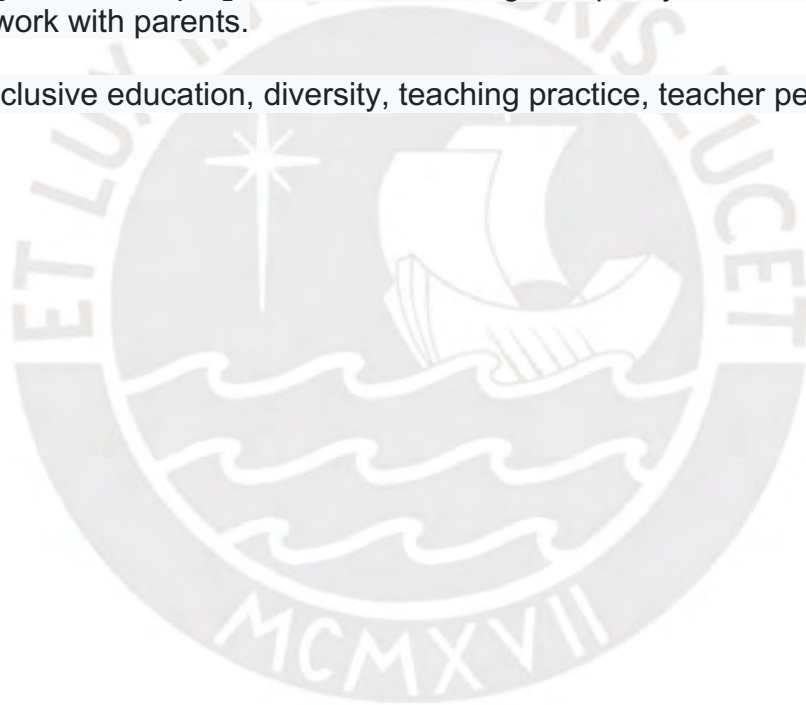
Palabras claves: Educación inclusiva, diversidad, práctica docente, percepciones docentes



ABSTRACT

The teachers are a fundamental factor when we refer to the inclusive education processes that are developed in an institution, since they are the agent that carries out all direct action with the students. However, in many situations teachers are not qualified or trained to be able to provide quality inclusive education, executing erroneous actions in the classroom. Therefore, the objective of this thesis is to analyze teachers' perceptions of the inclusion processes carried out in a bilingual educational institution in Lima. This research has a qualitative approach at a descriptive level and is written from academic sources and interviews. The informant sources for the research are four teachers and the director of the educational institution. The results obtained show the teachers' acceptance and knowledge of inclusive education processes, through the concepts, strategies, activities and materials used in their teaching practice, as well as their perception of the institution regarding inclusion. Finally, a series of recommendations are provided to continue strengthening and developing teachers' knowledge of quality inclusive education in coordinated work with parents.

Keywords: Inclusive education, diversity, teaching practice, teacher perceptions



ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	4
ÍNDICE	5
INTRODUCCIÓN	7
PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN	14
CAPÍTULO 1: EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	14
1.1 Definición de educación inclusiva.....	15
1.2 Posturas frente a la educación inclusiva	17
1.3 Normativas que respaldan a la educación inclusiva	23
1.4 Culturas inclusivas en la escuela.....	26
CAPÍTULO 2: ROL DOCENTE Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS	28
2.1 Definición de práctica inclusiva.....	28
2.2 Rol docente y relación con las prácticas inclusivas.....	29
2.3 Ejemplos de buenas prácticas inclusivas	32
PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO	42
CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA.....	42
3.1 Enfoque y tipo de investigación	42
3.2 Objetivos y categorías	43
3.2.1 Objetivos de investigación	43
3.2.2 Categorías de investigación.....	44
3.3 Fuentes e informantes	45
3.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	46
3.5 Técnicas para la organización, procesamiento y análisis de la información	47
3.6 Principios éticos de la investigación	47
PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	47
CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE RESULTADOS	48
4.1 Categoría 1: Procesos de educación inclusiva.....	49
4.1.1 Accesibilidad	49
4.1.2 Adaptabilidad	57
4.1.3 Asequibilidad.....	61
4.1.4 Aceptabilidad.....	63
4.2 Prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva.....	67
4.2.1 Adaptaciones curriculares.....	67

4.2.2 Diversificación	71
4.2.3 Estrategias de aprendizaje.....	74
4.2.4 Ambiente escolar	76
CONCLUSIONES	81
RECOMENDACIONES	83
REFERENCIAS	84
ANEXOS	97



INTRODUCCIÓN

Al estar el concepto de infancia relacionado con el contexto cultural este varía de acuerdo con la época (Jaramillo, 2007), por ende, la educación a través del tiempo ha sobrellevado una serie de cambios, de acuerdo a cómo se visualizaba al niño. En un principio, el niño era considerado como un adulto pequeño, el cual era capaz de acoplarse a la sociedad adulta. De modo que, la educación no se alejaba de esta realidad, en donde el docente impartía las clases según sus preferencias sin considerar las necesidades específicas del niño. Sin embargo, hoy en día el niño es considerado como un sujeto de derechos gracias a la Ley No 27337 (Congreso de la República, 2000), el cual posee sus propias necesidades, habilidades y proceso de aprendizaje el cual difiere de los demás, debido a ello han surgido diversas estrategias pedagógicas para poder lograr que el niño tenga un mejor aprendizaje y desarrollo integral. Asimismo, la Ley No 27337, Código de los Niños y Adolescentes, artículo 2 menciona que “El niño y el adolescente son sujetos de derechos, libertades y de protección específica” (Congreso de la República, 2022) garantizando el bienestar y que el desarrollo de los niños y niñas no se vea afectado.

Continuando con esta nueva concepción y definición de la infancia, el 14 de junio del año 2014 se promulgó la Ley No 29973, Ley general de la persona con discapacidad, la cual en el artículo 21 se dirige a la educación inclusiva, específicamente, mencionando que el estado debe “Garantizar el acceso de las personas con discapacidad a una educación inclusiva de calidad, en todas las etapas, niveles y modalidades del sistema” (Congreso de la República, 2014).

Ello quiere decir que toda persona debe tener las mismas oportunidades sin diferenciación y que no solo deben ser integrados permitiéndoles el acceso a la educación, sino que deben ser incluidos para el logro de una convivencia

armoniosa, esto último supone que tengan una educación que les permita desenvolverse junto y al igual que todos los demás, la misma calidad educativa y que las áreas curriculares, actividades, entre otras estén adaptados, diversificados y correspondan a las necesidades que ameriten las infancias.

Por ello, es necesario analizar antecedentes en relación a estas leyes y postura. Una de las investigaciones cualitativas descriptivas encontradas es la tesis realizada por Ambar Moreno (2021), la cual se desarrolló en el nivel inicial de un colegio público ubicado en el distrito del Cercado de Lima, atendiendo a niños y niñas de 2 a 5 años, contando con 17 docentes. El objetivo general de la investigación era analizar las percepciones docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución educativa pública del Cercado de Lima. Mientras, que sus objetivos específicos fueron los siguientes: identificar las creencias de los docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II e identificar los factores que facilitan o dificultan la inclusión. La técnica seleccionada en la investigación fue una entrevista vía zoom, ya que eran tiempos de pandemia debido a la COVID-19 y como instrumento se utilizó una guía de entrevista semiestructurada, ya que permitía mayor flexibilidad durante la entrevista.

A partir del proceso realizado durante la investigación surgieron los siguientes resultados:

- Algunas docentes no consideraban poseer las herramientas ni saberes necesarios o suficientes para estar preparadas para atender a niños con necesidades educativas especiales, ya que ellas se formaron como docentes para niños “regulares”.
- Algunas docentes mencionaron que los niños con necesidades educativas especiales eran niños que tenían una incapacidad, lo cual no les permitía desarrollarse óptimamente.
- Si bien las docentes no poseían los significados correctos al momento de expresarse sobre inclusión en su práctica en el aula reflejaban su intento de incluir a los niños con necesidades educativas especiales a

las aulas.

La siguiente investigación cualitativa encontrada es la tesis realizada por Valentina Vélez (2016), la cual se efectuó en la institución Santa Julia, Municipio de Tigre, Provincia de Buenos Aires en el nivel primaria. Los informantes seleccionados fueron: directora, subdirectora, coordinadora y directora del nivel, 10 docentes, 5 profesionales de apoyo, 4 padres de familia entre madres y padres.

El objetivo general de la investigación era explorar las representaciones sociales que frente a la educación inclusiva de personas con discapacidad tienen diversos actores educativos de la Escuela Santa Julia. Los objetivos específicos de la investigación son los siguientes: en primer lugar, se busca conocer la información que poseen los actores educativos del nivel primario de la Escuela Santa Julia en relación con la inclusión educativa de personas con discapacidad, así como la construcción interpretativa que realizan sobre esta temática. En segundo lugar, se pretende identificar las actitudes que manifiestan los actores educativos del nivel primario de la Escuela Santa Julia frente a la inclusión educativa de personas con discapacidad, así como la forma en que estas actitudes se han naturalizado en su práctica. Por último, se analizará el campo de representación y el esquema figurativo que se ha construido de manera colectiva entre los actores educativos del nivel primario de la Escuela Santa Julia en relación con la inclusión educativa de personas con discapacidad.

La técnica seleccionada fue la implementación de la observación, ya que se deseaba ver cómo era el trabajo durante la jornada estudiantil, así como las entrevistas, ya que permitía una noción más profunda y resolver incógnitas y compararlas.

Los resultados de la investigación fueron los siguientes:

- Todos los actores involucrados tienen una mirada positiva respecto a los procesos de inclusión.
- Cada actor tiene, según su rol, un obstáculo diverso que debe resolver para cumplir con la inclusión.

- Existen barreras actitudinales que no permiten completar esta inclusión

Como última investigación cualitativa revisada se encuentra la tesis de Reyna Campa (2017), la cual fue realizada con un total de 485 participantes, entre ellos estaban padres de familia (42%) y profesores (58%) de instituciones primarias públicas en Sonora, México.

El objetivo general de la investigación es identificar las condiciones educativas necesarias en las escuelas primarias públicas del Estado de Sonora para atender la diversidad del alumnado y promover la inclusión educativa, así como los efectos que esta inclusión tiene en los estudiantes. En cuanto a los objetivos específicos, se plantean los siguientes: identificar las condiciones de infraestructura (instalaciones y recursos materiales) de las escuelas primarias que facilitan la atención a la diversidad y la inclusión educativa; conocer la formación y la práctica docente de los profesores en relación con la atención a la diversidad y la inclusión educativa; analizar la cultura inclusiva presente en las escuelas primarias para la atención a la diversidad y la inclusión educativa; examinar las actitudes de los actores educativos (profesores, padres de familia y alumnos) hacia la diversidad y la inclusión educativa; e identificar los efectos del proceso de inclusión educativa en los alumnos.

Se empleó el método de estudio de caso, ya que les permitía centrarse en las características y conductas de las personas estudiadas.

Los resultados de la investigación fueron los siguientes:

- La concepción de inclusión está ligada a la democracia y justicia.
- La concepción de inclusión está enfocada en actividades comunitarias y culturales
- La concepción de inclusión está relacionada con el entorno.
- Los entrevistados relacionan discapacidad con la falta de algún sentido (visual, auditivos, etc). Mientras, que inclusión lo relacionan con discapacidades neurológicas.

- Los entrevistados consideran que se necesita capacitación docente para informarse más sobre lo referente a la diversidad.

Los antecedentes exponen que para generar una cultura inclusiva es necesario conocer y hacer frente a las instituciones educativas y los mismos docentes identificando las creencias e información con la que cuentan las docentes y la construcción social frente a la inclusión, ya que repercute en la interacción en el aula con sus estudiantes y su práctica educativa, así como la capacitación que brindan las instituciones para la atención a la diversidad e inclusión educativa. Sin embargo, se muestran diversas barreras al momento de querer ejecutar estas acciones. Por ello, se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuáles son las percepciones docentes sobre los procesos de educación inclusiva en el nivel de educación inicial de una institución educativa bilingüe de Lima?

Para poder responder la interrogante propuesta en la presente investigación se posee como objetivo general analizar las percepciones docentes sobre los procesos de inclusión que se realizan en una institución educativa bilingüe de Lima.

Mientras, en los objetivos específicos se plantea:

- Describir las percepciones de las docentes frente a los procesos de educación inclusiva que se realizan en una institución educativa bilingüe en Lima.
- Describir las percepciones de las docentes frente a las prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva en una Institución Educativa bilingüe.

El enfoque de investigación seleccionado para el plan de tesis es cualitativo, con una metodología descriptiva, ya que se busca explicar las diferentes percepciones de las docentes frente a los procesos de inclusión que se realizan en un colegio bilingüe en una institución privada de Lima.

Los principios éticos de la investigación han sido considerados, ya que responden a una necesidad visualizada en la comunidad en el sector educativo respecto a los procesos de inclusión en el ingreso y estadía de los estudiantes en

la institución. Igualmente, permite visibilizar la concepción de un grupo de docentes frente a los procesos inclusivos y cómo se ejecutan.

En el caso de la técnica es una entrevista semiestructurada, para lo cual se elaboró una guía para la recopilación de los datos, ya que el trabajo de investigación se realizó a través de preguntas que se formularon a las docentes para conocer sus percepciones sobre la educación inclusiva en su Institución Educativa. A partir de esta técnica se puede ser capaz de adaptarse a los sujetos entrevistados, ya que es más flexible sin ignorar la uniformidad para que las interpretaciones respondan a la pregunta de estudio y permite que los entrevistados tengan mayor libertad al momento de responder las preguntas (Díaz-Bravo, et al., 2013).

Los informantes para que se lleve a cabo la técnica seleccionada fueron 4 docentes y directora de la institución educativa, se seleccionó al presente grupo como informantes, ya que en el caso de las docentes tienen un contacto directo con los estudiantes y con padres de familia, así como conocen a los niños y niñas que tienen a su cargo, tanto en comportamiento como vivencias y contexto que viven. Además, son estas quienes a través de sus prácticas educativas pueden fomentar la inclusión en el aula con los estudiantes (Ponce y Barcia, 2020).

En el caso de la directora fue seleccionada, primero, debido a que como directora tiene un rol fundamental en las decisiones de la I.E y ello incluye tener cierto control sobre las prácticas inclusivas y los procesos de inclusión que se realicen (Estrella, 2015). Sin embargo, no solo cumple un rol directivo, sino también, es docente de una materia, ello quiere decir que cumple un rol docente en la institución y fomenta estas prácticas inclusivas desde las aulas.

Los datos obtenidos en la entrevista a realizar se procesaron organizándose por categorías según los temas de las preguntas, así como se dividió las respuestas de las docentes entrevistadas según similitud y diferencias por medio de un cuadro comparativo, ya que permite tener una visión más organizada y entendible de la información recogida (Seid, 2016).

El cronograma de trabajo consistió en seis fases:

- Fase 1: Esta se realizó en el mes de marzo y consta de realizar los cambios o reajustes correspondientes al trabajo.
- Fase 2: Esta se realizó en los meses de marzo y abril, donde se ejecutará el marco teórico, consistirá de la búsqueda de fuentes y redacción.
- Fase 3: Esta se realizó en los meses de mayo y junio, para poder realizar el diseño metodológico.
- Fase 4: Se realizó en los meses de julio y agosto, con el fin de elaborar el instrumento que se implementará.
- Fase 5: Se realizó en los meses de septiembre y octubre, para realizar la validación de los datos obtenidos.
- Fase 6: Se realizó en los meses de noviembre y diciembre, consta de realizar el análisis e interpretación de los resultados.

La presente investigación fue factible realizar, debido a las prácticas preprofesionales, la cual permitió el ingreso e interacción con las docentes y directora de una institución bilingüe de Lima.

La investigación se encuentra organizada en dos partes; el marco teórico y la investigación. El marco teórico se encuentra subdividido en dos capítulos. En el primer capítulo se realiza una descripción sobre la educación inclusiva, conteniendo 4 subtemas: definición, posturas, normativas y culturas inclusivas en la escuela. Mientras que, en el segundo capítulo se dirige al rol docente y las prácticas inclusivas en el aula, conteniendo 3 subtemas: definición, rol docente y relación con las prácticas inclusivas y ejemplos de buenas prácticas inclusivas.

La segunda parte de la investigación se divide en dos capítulos. El primer capítulo aborda el diseño metodológico de la investigación, el cual incluye los siguientes elementos: el enfoque y tipo de investigación, los objetivos, las fuentes e informantes, así como las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos. También se detallan las técnicas para la organización, procesamiento y análisis de la información, así como los principios éticos que rigen la investigación.

Por otro lado, el segundo capítulo se centra en el análisis, donde se presentan los resultados obtenidos junto con sus respectivas interpretaciones. Finalmente, se ofrecen las conclusiones y recomendaciones para futuras investigaciones.

PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 1: EDUCACIÓN INCLUSIVA

A lo largo del texto para referirnos a los estudiantes que tengan una discapacidad o condición a nivel cognitiva, motora o social se ha empleado el término “estudiantes con barreras de aprendizaje, en la interacción y la socialización”, los términos que se emplean obtienen gran connotación en la sociedad, por ello es importante el vocabulario a utilizar, el Decreto Supremo N° 007-2021-MINEDU modificó la Ley General de Educación para promover la inclusión educativa en el Perú (Congreso de la República, 2021), la cual menciona que el término “necesidades educativas especiales” refiere a las demandas educativas que se manifiestan a raíz de las barreras educativas que limitan o impiden el derecho a la educación. Quiere decir, que no debe ser implementado para hacer referencia a una característica o condición que presente una persona.

Por ello, los términos a emplear deben ser considerados de importancia debido a su repercusión en el pensamiento y actuar de la sociedad. Guajardo (2009) menciona lo siguiente:

Se ha cambiado de integración a inclusión; si ahora se habla de barreras para el aprendizaje para colocar el obstáculo fuera y buscar su eliminación o remoción, en lugar de que las personas sean su propio obstáculo, bueno, todos estos cambios de enfoque, y otros, son válidos si no trastocan la dignidad de las personas y si, por el contrario, cada vez la respetan y la promueven. (p.16)

El autor nos recalca la importancia de la implementación de los términos adecuados, para promover la eliminación de éstas brechas; si bien diversos autores todavía se refieren a “estudiantes con discapacidades”, el propio autor menciona

que es importante considerar que cada cambio a implementar, como lo son los términos, se debe tener como pilar fundamental el valor de la persona.

1.1 Definición de educación inclusiva

La educación inclusiva tiene diversas formas de ser definida según los autores que abordan este tema; sin embargo, todas estas definiciones se complementan entre sí, constituyéndose en una definición en sí misma. Por ello, se han considerado un grupo de definiciones que presentaremos a continuación, las cuales permitirán tener una noción mucho más clara sobre la educación inclusiva y que nos permitirán formular una definición propia que se privilegió en este estudio y orienta el análisis de los datos encontrados.

En el caso de autores como Ainscow, Booth y Dyson (2006), ellos mencionan que la educación inclusiva es mucho más que incentivar la participación de personas con una discapacidad o condición en el mundo social, y más específicamente, en la escuela. Para ellos, esta práctica consiste en el compromiso que tiene toda institución escolar para ser capaces de responder a las necesidades de todos los estudiantes, eliminando así toda acción que propicie su discriminación y exclusión. Otro aspecto importante es que con estas prácticas se propicia la realización de un cambio en el sistema educativo. No obstante, los autores mencionan que para llegar a una inclusión real en la escuela se debe realizar un trabajo colaborativo entre los actores involucrados, donde participe la comunidad educativa en su conjunto y la sociedad en general.

Los autores Ainscow, Booth y Dyson (2006) nos comentan que la educación inclusiva no es una parte ajena a la educación en general, en este sentido no deben concebirse como prácticas diversas. La educación e inclusión deben ir de la mano en todo momento, ya que ambas deben fomentar la participación de todos sus estudiantes, buscando la equidad, con la finalidad de brindarles la misma calidad y

continuidad educativa; siendo capaces de reducir y eliminar las brechas de aprendizaje existentes.

En la misma línea, encontramos a Echeita (2006, como se citó en Herrera, 2016), quien tiene una mirada de la educación inclusiva como un trabajo en conjunto, donde se necesita la participación activa y comprometida de todos los agentes educativos, para poder lograr un aprendizaje integral en cada uno de los estudiantes. Asimismo, esta autora nos permite tener una visión más amplia y pensar prospectivamente hacia el futuro sobre lo que se puede lograr a partir de la puesta en marcha de una educación inclusiva porque permite promover “una sociedad verdaderamente humana y democrática” (p.5).

Luego, encontramos otra definición propuesta por La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2008), quien es una entidad que contribuye, con su visión, a fortalecer el desarrollo sostenible y una convivencia en paz entre las personas, sin pobreza, y a través de la promoción de la cultura, la comunicación, pero también la educación. La UNESCO (2008) define la educación inclusiva como el acceso que tienen todas las personas a la educación, sin distinción, y reconoce cuáles son las barreras de inequidad existentes con la finalidad de eliminarlas y lograr una inclusión real. Otras entidades tienen una visión bastante similar de la educación inclusiva, tal como lo podemos apreciar en el caso del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF (2019), que la considera como un derecho fundamental que permite la participación activa de todos los estudiantes para que ellos reciban la misma calidad educativa.

Mientras que en el caso del Perú, el Ministerio de Educación, Minedu (2012), tiene un concepto de educación inclusiva que toma en cuenta las definiciones de los autores presentados anteriormente. Así, la entidad gubernamental construye su definición de educación inclusiva, según la Ley No 28044, Ley General de Educación, modificada por el Decreto Supremo No 011-2012-ED, como una práctica que permite poner fin a las barreras educativas de aprendizaje, así como la igualdad

de oportunidades para la participación y la necesidad de la creación de instituciones con enfoque inclusivo, donde los agentes educativos sean capaces de escuchar y responder a las necesidades de todos los estudiantes, más no solo de un grupo determinado (El Peruano, 2021).

De igual manera, Booth y Ainscow (2011) definen la inclusión como un proceso en el cual todos los grupos de estudiantes puedan participar activamente no solo en la educación sino fuera de esta, escuchando sus demandas y necesidades. Además, se resalta dos aspectos importantes cuando hablamos de inclusión, la primera es que el hablar de inclusión refiere a un todo, no a un grupo en específico como a las personas con discapacidad o neurodiversidad. Mientras, que el segundo aspecto es la necesidad de la intervención de los adultos, el personal educativo y las diversas entidades relacionadas al tema, se requiere de adultos presentes que contribuyan a que los estudiantes puedan ser escuchados y atendidos.

En síntesis, como hemos visto a través de estas diversas fuentes de información, se puede definir a la educación inclusiva como una práctica de trabajo colaborativo que compete a todos los agentes educativos, la familia y la sociedad. El propósito sería que todos los estudiantes tengan o no una discapacidad o condición específica que afecte sus aprendizajes, interacciones o socialización en las escuelas puedan recibir la educación de calidad que merecen, de acuerdo a sus necesidades, particularidades y exigencias, con la finalidad de lograr la participación activa de todos. Asimismo, la educación inclusiva puede ser considerada como el medio para disminuir o eliminar las brechas sociales, de manera que todos seamos ciudadanos más humanos, solidarios, respetuosos y con valores de aceptación al otro.

1.2 Posturas frente a la educación inclusiva

Como hemos podido apreciar en el apartado precedente, se constata un bagaje de términos que conforman la definición de educación inclusiva, lo que a su vez, nos muestra que existen diversas posturas de pensamiento que son la base de dichas definiciones.

En la Declaración de Salamanca de 1994, donde participaron expertos como Mel Ainscow, Tony Booth y Semus Hegarthy, se consideró al inicio el término “integración educativa”. Sin embargo, 10 años después de este encuentro, durante el congreso internacional “Integración Educativa e Inclusión Social” que organizó la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, donde participó Booth, Echeita, entre otros, se cuestionó la definición asociada al término integración. Echeita menciona que el término inclusión pudo emplearse desde un inicio; sin embargo, por temas de traducción se otorgó el término integración; por ende, el concepto propio de la palabra no tuvo ninguna relevancia. A partir de ese momento, ya no se habla más en términos de integración, sino más bien de inclusión.

Ahora bien, luego de este breve contexto sobre el uso de estos términos, observaremos diversas posturas existentes frente a la integración e inclusión, lo que nos permitirá crear una visión propia.

Según la Real Academia Española (2014) la integración es “hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo”. Quiere decir, relacionándolo al tema en cuestión, que el término se basa en permitir que la persona pueda formar parte de un grupo.

En la misma línea del uso del término integración, Marín (2018) menciona que integración “busca la mejora de las personas con discapacidad sin tener en cuenta el resto de personas que no tengan discapacidades” (p.116). En este sentido, para Marín la integración sería en sí misma excluyente porque no centra sus esfuerzos en velar por el bienestar de todas las personas por igual, lo que limita también a las personas con discapacidad, en tanto se debe tener en cuenta procesos de equidad que garanticen derechos para todos.

En la misma línea se encuentra Harman (2016), que nos menciona que integración se refiere a cuando “talk about extra adaptations or services to help the child fit into a classroom” (p. 1). Para el autor, la integración es una forma de adaptar los servicios para garantizar que los niños con alguna discapacidad puedan beneficiarse también del sistema educativo.

Por tanto, de lo visto en los párrafos precedentes de Marín (2018) y Harman (2016), podemos inferir que cuando se refieren a la palabra integración, sólo incluyen a estudiantes con barreras de aprendizaje en la interacción y socialización, más no a un estudiante regular, de manera que no se aborda las necesidades de todos los niños, prevaleciendo las brechas sociales y de aprendizaje, limitando a un determinado grupo de estudiantes.

Franklin (1996, como se citó en Castillo y Garro, 2015), el término integración se refiere más al ámbito social del estudiante, de manera que es a partir de esta integración, que se crean las condiciones que permitirán la socialización de estudiantes con barreras de aprendizajes y regulares.

Integration: in this stage, the public schools were required to create new spaces for the students with special needs so they could socialize with the other non-disabled students. Within those “spaces” were regular classrooms, special education classrooms and pull out services. (p. 1324)

Por otro lado, Vlachou (1999, como de citó en Domínguez et al., 2015) nos dice que la integración ha sido una experiencia de utilidad, ya que ha permitido que los estudiantes con barreras de aprendizaje puedan recibir sus estudios en escuelas de educación básica regular; sin embargo, esta práctica no asegura que las instituciones tengan la capacidad de cubrir las necesidades de todos los estudiantes que ahora la integran.

En cuanto al concepto de integración podemos concluir que hace referencia a que los estudiantes con barreras de aprendizaje puedan ser parte de una educación básica regular; sin embargo, esta práctica no asegura que las necesidades de todos los estudiantes sean verdaderamente cubiertas. Así, se ha demostrado que la integración sólo permite que ambos grupos de estudiantes puedan relacionarse en un mismo ambiente estudiantil, sin garantizar que puedan gozar de una educación de calidad y que les brinde las mismas oportunidades.

En cuanto al concepto de inclusión, diversos autores consideran que va mucho más allá que solo la práctica de integración entre personas, porque implica no solo que todos prevalezcan en un mismo grupo, sino que la inclusión es un conjunto de pensamientos, acciones y cambios que permiten que todos sean capaces de tener las mismas oportunidades para poder desenvolverse, eliminando toda brecha de exclusión. Moliterni (2016) menciona que “the inclusion logic is aimed at making up for and fixing up the logic of social exclusion by rightly claiming that education is a common worth of Humankind and that all individuals have the right to enjoy it” (p.5). En este caso, el autor considera que la inclusión debe promover esfuerzos para disminuir y eliminar la exclusión, así como reparar los efectos que trae consigo, y las brechas sociales que acompañan a la integración en tanto mantiene los grupos separados, pero coexistiendo. En tanto que la inclusión valida al ser humano como persona y promueve el derecho de disfrute inherente a la educación.

En la misma línea de Moliterni (2016), Dominguez et al. (2015) mencionan que la inclusión tiene una serie de implicancias, tal es como:

Modificar substancialmente la estructura, funcionamiento y propuestas pedagógicas de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de sus alumnos, de manera que todos tengan éxito en su proceso de aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. (p.35)

Podemos apreciar así que los autores consideran que todo proceso de inclusión supone la modificación de pensamiento y acción del grupo, para poder incentivar en la práctica docente la diversidad de respuesta según el grupo de estudiantes que la conforman. De esa manera, el docente es capaz de responder a las demandas de sus estudiantes desde una mirada colectiva e individual, para poder cubrir las necesidades de todos de acuerdo a los requerimientos.

En añadidura, Moreno (2019) menciona que la inclusión supone un cambio cualitativo necesario en la educación, ello implica un cambio en cultura y concepciones de todos los actores educativos. Así, la autora señala que para que realmente se pueda decir que existe una inclusión educativa se necesita una serie de cambios y transformaciones en las formas de pensar y hacer, así como de manera adaptada a todos los niños en la escuela.

En la misma línea de Moreno (2019), autores como Klinger et al. (2012) consideran que la inclusión es esta serie de cambios fundamentales que permiten cubrir las necesidades de todos. Por ello, exponen siete ideas relevantes para que exista una real inclusión. La primera es la importancia de garantizar que lo teórico se traduzca a lo práctico, esto quiere decir, que si bien es importante la teoría para fundamentar la inclusión, se necesita de la acción para que se pueda concretar. La segunda es que los docentes deben tener presente que la inclusión educativa es un derecho no solo para estudiantes con barrera de aprendizaje sino, también para un estudiante regular, partiendo del concepto de que inclusión es cubrir con las necesidades de todos los estudiantes y que todos ellos tengan una participación activa. La tercera es más a nivel institucional, quiere decir que es importante que se imparta en el aula a través del docente, pero se necesita que este vaya en correspondencia con la visión de la institución. La cuarta idea se relaciona con la parte emocional, la calidad afectiva que se brinde en el aula a cada estudiante influirá en su desempeño. La quinta idea es evitar conductas no deseadas como de abuso, discriminación, etc. a través de actividades que propicien la inteligencia emocional. La sexta es plantear ideas claras sobre las normas del aula, lo que se

puede y debe y lo que no. Y, por último, se necesita que el docente esté de acuerdo con el concepto de inclusión y de ponerla en práctica en el aula de manera voluntaria, ya que solo de esta manera se realizará de manera positiva. (Figura 1)

Figura 1

7 ideas relevantes para una real inclusión



Fuente: Allison Albuja (2023)

Como hemos apreciado, estas ideas mencionadas por los autores engloban las diversas concepciones de lo que es una adecuada inclusión educativa y los requerimientos que se necesitan para poder llegar a ella. Lo cual nos muestra que para el logro y mantenimiento de una educación inclusiva es necesaria una serie de cambios y adaptaciones, para que todos los estudiantes puedan desarrollarse integralmente en un ambiente seguro, de escucha, participación activa, aceptación y valorización de todos sin diferencias.

Luego, de exponer ambos términos, integrar e incluir, desde la mirada de diversos autores. Podríamos decir que el integrar es un paso para poder llegar a la meta que es la inclusión, ya que el integrar hace referencia a que todos sean

participes de un mismo espacio; sin embargo, la inclusión es la que permite que todos tengan la misma participación activa en la educación y que sus necesidades a medida grupal e individual sean cubiertas de manera satisfactoria para lograr un aprendizaje placentero y óptimo, así como un desarrollo integral.

1.3 Normativas que respaldan a la educación inclusiva

La educación inclusiva se encuentra respaldada por diversas normativas internacionales y nacionales que velan por el cumplimiento de la misma en base al principio de la igualdad de derechos.

Comenzaremos mencionando a la Convención de los derechos del niño, la cual menciona en el artículo 28 la educación como un derecho el cual todo niño debe recibir (Convención de los derechos del niño, 2006). Así, la educación debe acoplarse a las exigencias que el niño solicite y se debe velar por el desarrollo del niño como sujeto de derechos.

Asimismo, en la Convención contra la discriminación en la educación, realizada por la UNESCO (1960), mencionan que al ser la educación un derecho universal al que todo niño sin distinción tiene acceso, la exclusión, de cualquier tipo, de un estudiante significaría ir en contra de este derecho humano. Asimismo, el artículo 4 nos dice que los estados también deben asegurar estándares educativos equivalentes para todos, que garantice que no existe una discriminación en el proceso de ingreso a las escuelas, de manera que no se permita las diferencias de trato para y entre los estudiantes (UNESCO, 1960).

En el caso del Perú, la Constitución Política del Perú (1993) menciona en el artículo 13, que la educación tiene el fin de que la persona se desarrolle de manera integral. Asimismo, el artículo 14 alega que “la educación promueve el conocimiento, el aprendizaje y las prácticas de las humanidades, la ciencia, la técnica, las artes, la educación física y el deporte. Prepara para la vida y el trabajo y fomenta la solidaridad” (p.9). Para que una educación sea integral y promueva diversos

conocimientos, aprendizajes y prácticas se requiere que tenga la capacidad de cubrir con las necesidades de todos los estudiantes, con el fin de que todos puedan llegar al logro esperado según sus capacidades, pero siempre en igualdad de condiciones para poder tener la oportunidad de desarrollarlas.

En la Ley No 28044, Ley General de Educación (2003) en el artículo 3, se menciona que la educación es un derecho fundamental y que el Estado es el encargado de que se garantice que esta sea integral y de calidad. Por tanto, toda persona sin importar su condición tiene el derecho de ingresar al sistema educativo, y que este asegure una educación óptima.

Por otro lado, se encuentra la No 29973, Ley de la persona discapacidad (2012), en el artículo 3 menciona que toda persona con discapacidad tiene los mismos derechos que la población y que el Estado garantiza un ambiente propicio, accesible y equitativo. Así, no se admite discriminación alguna y se vela por garantizarles los mismos derechos que tiene el resto de la población. Asimismo, la ley menciona que el Estado se encarga de propiciar un ambiente accesible y equitativo. En el artículo 35 se especifica que “La persona con discapacidad tiene derecho a recibir una educación de calidad, con enfoque inclusivo, que responda a sus necesidades y potencialidades, en el marco de una efectiva igualdad de oportunidades (...)”. Asimismo, en el mismo artículo menciona que “Ninguna institución educativa pública o privada puede negar el acceso a permanencia de una persona por motivos de discapacidad”.

Ambos artículos nos muestran que todas las personas gozamos de los mismos derechos sin exclusión, dentro de ellos conocemos que la educación es uno. Uno de los cuales, también debe velar por que se cumpla sin distinción alguna, y que no solo deben ser personas aceptadas en las escuelas como derecho, sino que deben recibir las mismas oportunidades de aprendizajes que todos los demás estudiantes, con calidad, y que sus necesidades deben ser escuchadas y respondidas.

En el Decreto Supremo que aprueba la Política General de Gobierno para el periodo 2021-2026 (N°164-2021-PCM) en el eje 2.2.4 menciona lo siguiente:

Aumentar significativamente la recaudación tributaria de manera justa, controlando la evasión y elusión, promoviendo el funcionamiento eficiente de los mercados y manteniendo la competitividad, destinando los recursos obtenidos a las prioridades de mejora de la salud, la educación y las necesidades básicas cerrando las enormes brechas sociales persistentes. (El Peruano, 2021, p.16)

Quiere decir, que se realiza la destinación de recursos a diferentes sectores, uno de ellos es la educación con el objetivo de disminuir estas brechas sociales, a partir de la destinación de recursos a la educación de forma pertinente, esta tendría mayores posibilidades de garantizar la equidad y calidad para todos. Por otro lado, en el eje 4, Fortalecimiento del sistema educativo y recuperación de los aprendizajes, menciona como línea de intervención el consolidar los aprendizajes, a través de potenciar el servicio educativo en zonas desfavorecidas, que todos los agentes educativos tengan una participación activa y, por ende, consciente. Así como, también, promover la mejora de las competencias docentes, por medio de la formación permanente y pertinente, lo cual es necesario si se desea promover la real inclusión (El Peruano, 2021).

Como se ha expuesto existen diversas normativas que, teóricamente, aseguran que todas las personas sin distinción alguna no solo asistan a una institución, ya sea pública o privada, sino que esta debe garantizar escucha, observación y respuesta a las necesidades de todos sus estudiantes de manera colectiva e individual, así como asegurar una educación de calidad. Las normativas permiten que se garantice el acceso a la escuela; sin embargo, esto no siempre se cumple. Otro aspecto a tener en cuenta es que, aunque existan las normativas, se debe velar por garantizar la calidad del servicio educativo para que el estudiante pueda desarrollarse sin problemas durante su etapa escolar y alcanzar su desarrollo integral.

1.4 Culturas inclusivas en la escuela

Booth y Ainscow (2011) definen a las culturas inclusivas como el compartir de valores y la aceptación y valorización de todas las personas, fomentando la coexistencia de una gama diversa de personas y que a partir de la comunicación e interacción entre esta diversidad se genera un enriquecimiento colectivo y personal.

En cuanto a las culturas inclusivas en la escuela, según Jiménez y Mesa (2021) se definen como “la búsqueda de procesos de construcción social y la lucha contra la desigualdad; además, se relaciona con una educación “social, emocional, académica y ética” que tiene como objetivo la transformación del clima escolar” (p.5). Quiere decir, que las culturas inclusivas en la escuela son acciones y comportamientos que permiten crear una sociedad en valores, promueven el respeto y favorecen la inclusión de todas las personas. Asimismo, es importante tomar en cuenta que no solo la escuela es un agente de cambio para lograrlo, sino la familia y la sociedad en general, ya que se necesita una coherencia entre estos diversos espacios, para que se pueda construir una verdadera cultura inclusiva.

Además, el MINEDU (2020) menciona que las culturas inclusivas permiten que todos se sientan valorados y considerados en la sociedad, ya que a partir de esta se puede crear una sociedad segura y de respeto.

Otros autores como Alekhina (2014, como se citó en Denisova et al., 2019) consideran a la cultura inclusiva “as a willingness to “get involved” in the process of interaction with others, learning to be open to communication, seeing the need to be changed, being able to accept features and differences of other people” (p.2). Quiere decir, es el ser capaz de involucrarse en el cambio, a través de la observación, aceptación y escucha al otro, así como el tener apertura al cambio.

Complementando al autor, está Khitryuk (2012, como se citó Denisova et al., 2019), menciona que la cultura inclusiva es una “integrative personal quality that

contributes to the creation and development of values and technologies of inclusive education and integrates a system of knowledge, skills, social, personal and professional competencies that allow a teacher to work effectively in inclusive education” (p.2). En otras palabras, para el autor una cultura inclusiva son conocimientos, habilidades y competencias sociales, que permitan crear y desarrollar una educación inclusiva a partir de acciones concretas que se promueven desde las instituciones.

Asimismo, Plancarte (2019) nos menciona la siguiente concepción de cultura inclusiva:

Conjunto de reglas, símbolos, creencias y valores compartidos por el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del Consejo Escolar y las familias, que le proporcionan la cohesión necesaria a la escuela para trabajar armónicamente hacia la consecución de los objetivos comunes. (p.219)

El autor maneja el concepto de cultura inclusiva como la interiorización de las creencias, valores, etc. para que así no solo sea una práctica que se realice en ciertas situaciones o ámbitos, sino que sea una forma de pensar, ver y actuar en la vida, ello sugiere que no solo se aplique en situaciones específicas, sino que sea un modo de vivir. Por lo tanto, a través de esta cultura inclusiva se es capaz de eliminar las brechas estereotipadas y prejuiciosas que se han ido generando.

Lasso (2015) refiere que se promueve una cultura inclusiva cuando los derechos de la persona son respetados, cuando se tienen acciones educativas pertinentes al momento de realizar adaptaciones curriculares, implementar un recurso, al realizar una evaluación, etc., así como cumplir con la labor socializadora que tienen al promover la autorregulación de emociones, el manejo de conflictos de manera asertiva y la propia toma de decisiones.

A partir de los diversos autores se puede concretar que la cultura inclusiva se define como los valores y creencias que se tienen interiorizados y son puestos

en práctica a través de acciones y actitudes, que permiten crear una sociedad donde prime y prevalezca en todo momento la consideración y valoración de todos creando una sociedad más segura, amigable y justa para todos; sin embargo, como se menciona, si nos referimos a un cambio en sociedad para una cultura inclusiva se requiere no solo de la voluntad y esfuerzos de una persona, sino del compromiso que las instituciones suman para garantizar la inclusión de las personas, así como políticas inclusivas que sean traducidas en prácticas inclusivas. Asimismo, la promoción de las culturas inclusivas garantiza los cambios en las formas de percibir la inclusión.

CAPÍTULO 2: ROL DOCENTE Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS

2.1 Definición de práctica inclusiva

Ainscow (2004) menciona que las prácticas inclusivas son “los intentos por superar las barreras a la participación y el aprendizaje de los alumnos” (p.5). En otras palabras, las prácticas inclusivas son las modificaciones y reformas que permiten generar la participación activa de todos los estudiantes. Asimismo, fomentar las prácticas inclusivas permite crear los cimientos para desarrollar culturas inclusivas, eliminando las brechas de desigualdad de oportunidades entre las personas y en simultáneo combatiendo la discriminación que sufren las poblaciones vulnerables.

Las prácticas inclusivas hacen referencia a las acciones y cambios que se realizan para brindar una educación inclusiva (Moliner, Sanahuja y Benet, 2017). Asimismo, a partir de las prácticas inclusivas se disminuyen las brechas de los diferentes escenarios educativos para que todos tengan la oportunidad de acceder a los procesos de aprendizaje. Quiere decir, que en el contexto educativo, promover estas prácticas pueden generar cambios gradualmente, para que todos tengan la oportunidad de aprender según sus demandas y necesidades.

Juan Celemín, coordinador de Educación y Formación en la Fundación Saldarriaga Concha, menciona que “Las prácticas inclusivas institucionales garantizan que las actividades escolares y extraescolares promuevan la participación, el aprendizaje y la interacción de todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad” (Saldarriaga Concha, 2020, 0m12s). Sin embargo, es importante añadir que las prácticas inclusivas no sólo permiten que los estudiantes con discapacidad o con una condición puedan ser partícipes de un aprendizaje de calidad, sino que garantiza que todos los estudiantes sean reconocidos y valorados, de manera que el aprendizaje esté basado en todas esas necesidades.

Valdez (2009) nos menciona que las prácticas inclusivas en el aula promueven, a través de actividades o adaptaciones curriculares, la participación de todos los estudiantes. Asimismo, es importante considerar no sólo las formas de enseñar, el cómo, sino también qué es lo que se enseña y cómo se plantean los temas a enseñar, el orden en el que estas se presentarán. Por otro lado, el permitir que los estudiantes aprendan entre ellos, también forma parte de una práctica inclusiva, ya que promueve la participación activa de todos los estudiantes (Booth y Ainscow, 2015).

En síntesis, los autores nos presentan una conceptualización de las prácticas inclusivas al contexto de las aulas, las cuales se enfocan en la acción del docente frente a sus estudiantes para proporcionarles un ambiente de escucha, respeto y la oportunidad de ser partícipes activos de su aprendizaje; sin embargo, a nivel institucional, también se consideran prácticas inclusivas, que van desde las normas que rigen a toda la comunidad educativa hasta las pequeñas acciones y actividades que se realizan como institución.

2.2 Rol docente y relación con las prácticas inclusivas

De acuerdo con Ortiz, et al. (2016, como se citó en Nieva y Martínez, 2016) la educación, según un estudio pedagógico, es lo siguiente:

Un estudio pedagógico de documentos oficiales de organismos políticos internacionales y académicos sobre el vínculo formación y sociedad... reconoce el valor de la educación para la construcción y progreso de la sociedad, basada en el desarrollo humano y la inclusión social. (p.16)

Quiere decir, que la educación es un medio factible, por el cual se puede lograr cambios significativos en la sociedad, ya que a través de esta formación que reciben los estudiantes pueden ser capaces de interiorizar no sólo aprendizajes cognitivos sino también actitudes, normas sociales, etc.

Sin embargo, para que la educación sea creadora de cambios relevantes se necesita de un agente sustancial, quien es el docente, ya que es el maestro que brinda de forma directa a los estudiantes estos diversos aprendizajes, a través de un discurso.

La UNESCO (2005) considera el rol docente como:

El proceso de movilización de sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social para: articular relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los alumnos; participar en la gestión educativa; fortalecer una cultura institucional democrática, e intervenir en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas locales y nacionales, para promover en los estudiantes aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida (p. 11)

En otras palabras, el rol docente puede definirse como las acciones de participación que tiene el maestro en la formación del estudiante, así este rol debe caracterizarse por ser orientador y guía para el desarrollo óptimo y pleno del estudiante. Asimismo, el rol docente abarca no solo el trabajo que se realiza en aula, sino el trabajo previo, así como su participación activa en la gestión educativa, y la

colaboración en diseñar, ejecutar y evaluar diversas opciones respecto a las mejoras educativas.

Asimismo, la misma entidad, UNESCO (2005) expone que para que se generen verdaderos cambios educativos se necesita que los docentes sean sujetos que promuevan y concreten acciones de cambio en su práctica docente.

Los docentes como sujetos en la educación son una pieza fundamental cuando hablamos del aprendizaje de los estudiantes, ya sea cognitivo, social y emocional, ya que son ellos quien a través de su práctica docente le transmiten diversos conocimientos, actitudes, pensamientos, etc. a los estudiantes. Prieto (2008) menciona que “el docente va a sumar dentro de su práctica educativa diferentes creencias, convicciones y escalas de valores que, sin lugar a dudas, va a transmitir en su discurso pedagógico con sus alumnos” (p. 328). Por esta razón, es de suma importancia que el docente sea consciente de sus aptitudes en el aula, coherente con sus acciones y esté en constante formación.

Por la misma razón de que el docente es transmisor y concretador de esta visión de la educación a la cual se quiere alcanzar es importante y sustancial que los docentes se capaciten sobre ello. “Benötigen Lehrpersonen eine Politik mit Grundwerten und Kompetenzen, die den Bedürfnissen aller Lernenden gerecht werden, eine Lehrer*innenbildung für Inklusion sicherstellen und Lehrpersonen eine flexible und anpassungsfähige Lehrer*Innenbildung für Inklusion ermöglichen können” [Los maestros necesitan una política con valores fundamentales y competencias que pueden cumplir las necesidades de todos los alumnos, asegurando la formación docente para la inclusión y permitiendo que los docentes proporcionen una docencia flexible y adaptable para la inclusión] (De Vroey, et al., 2020, p.11).

Un docente capacitado sobre prácticas inclusivas permite que pueda interiorizar y poner en práctica estas acciones en el aula e incentivar a los

estudiantes a ser capaces de realizar una introspección en su actuar y también ser agentes de cambio en un presente y futuro en todos los ámbitos en los que se desenvuelva.

Como se mencionó anteriormente, al ser el docente el agente directo que concreta el objetivo al que se quiere llegar en la educación para el bienestar y desenvolvimiento de todos sus estudiantes, a través de su práctica docente en el aula, se necesita que este implemente con sus estudiantes en el aula estas prácticas inclusivas a través de su discurso y accionar.

2.3 Ejemplos de buenas prácticas inclusivas

A continuación, se presentarán tres guías de diversos países, siendo Chile, Argentina y Perú, los cuales brindan orientaciones sobre buenas prácticas inclusivas y el objetivo de estas mismas.

El “Manual de buenas prácticas en inclusión educativa” (2016) del Gobierno de Chile, el cual tiene como objetivo apoyar en el desarrollo de buenas prácticas inclusivas docentes para lograr una cultura inclusiva en el aula, proporciona orientaciones sobre planificación, desarrollo y evaluación de clases y construcción de material didáctico.

Este manual dirigido a docentes presenta ocho puntos importantes a considerar para el desarrollo de una cultura inclusiva.

El primero hace referencia a la confianza que se debe tener en el estudiante y las expectativas que se tienen, para que el estudiante pueda también generar esa misma confianza en sí mismo y tener altas expectativas sobre sus esfuerzos. El segundo se relaciona con el anterior, ya que va vinculado a ese sentimiento de seguridad del estudiante, y hace alusión al clima que se tiene en el aula; para ello

se recomienda crear unas normas de convivencia donde se pueda tener siempre presente el respeto, la amabilidad, el compromiso, así como las normas básicas para relacionarnos con el otro de manera asertiva.

El tercero y cuarto van de la mano, ya que el tercero habla acerca del fomento de la libre opinión siempre y cuando se tenga presente el respeto en este proceso de comunicación de ideas. Mientras, el cuarto punto menciona la escucha activa respecto a las opiniones del otro. Ambos tienen el objetivo de que los estudiantes sientan la libertad sin temor de expresar sus ideas y opiniones, así como de respetar y tener apertura a las ideas y opiniones de los otros.

El quinto punto hace referencia a brindar un aprendizaje donde prime el desarrollo de valores y actitudes que encaminen a los estudiantes a una cultura inclusiva. Quiere decir, que el maestro en su práctica docente siempre prevalecerá el respeto, la valoración de todos y resaltará esta diversidad entre ellos como positivas siempre, así como la importancia del trabajo individual y en colectivo, y la responsabilidad. El sexto punto, también hace referencia a esta cultura inclusiva y resalta que se debe tener en cuenta que para llegar a ella se transita por un proceso donde los errores son válidos y son fuente y retos para llegar al aprendizaje.

Como séptimo punto se resalta el valor del aprendizaje en colectivo, donde los mismos estudiantes son quienes propician la enseñanza y aprenden (enseñanza-aprendizaje), así se puede fomentar la participación activa de todos los estudiantes.

El último y octavo punto alude al valor de la palabra, es importante contar con el vocabulario correcto, ya que a partir de este también se puede crear una percepción y acción, la cual puede excluir si no es la correcta e incluir si se implementa un vocabulario donde se respete y valore la diversidad.

Asimismo, presenta 18 puntos para desarrollar prácticas inclusivas.

El primer punto hace referencia a la planificación, la cual debe escuchar y cumplir con las necesidades de sus estudiantes, teniendo en cuenta a todos de forma individual y colectiva. El segundo punto se relaciona con el anterior, ya que se enfoca en brindarle la información al estudiante a través de diversos medios (escrito, oral, visual, etc), para que así los estudiantes tengan mayor acceso y comprensión de la información brindada. El tercer punto alude a que el docente tenga en cuenta los conocimientos previos, ideas y vocabulario con el que los estudiantes cuentan, para favorecer esta recepción de nueva información.

El cuarto punto menciona la tecnología, actualmente los estudiantes son muy cercanos a ella. Por ello, es importante que los docentes la vean como una nueva herramienta para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

Como quinto punto se tiene el escuchar la retroalimentación de los estudiantes para el docente en su práctica, así el docente podrá ser capaz de conocer sugerencias importantes y hacer una autorreflexión de su práctica docente.

Como sexto punto es ofrecer a los estudiantes una diversidad de aprendizaje, ya sea a través de juego de roles, resolución de casos, aprendizaje colectivo, etc.; el brindar diversas opciones de experimentación en el aprendizaje le da oportunidad al estudiante de aprender con el que mejor se ajuste a él y le da la oportunidad al docente de conocer cuál método se ajusta mejor a sus estudiantes.

El séptimo punto menciona el respetar los ritmos de aprendizaje y trabajo de sus estudiantes y ser docentes conscientes con el tiempo de entrega de las tareas que se les exige a los estudiantes, ya sean en aula o para casa.

El octavo alude a brindarle libertad al estudiante en ciertas situaciones para poder explicar lo aprendido sobre un tema o información brindada, para ello brinda una idea excelente sobre el uso de rúbricas, ya que por medio de ellas se le brinda

al estudiante cuales son los logros que se esperan y le das la libertad de demostrar esos logros según más le guste.

El noveno punto explica la importancia de brindarle recursos al estudiante para poder desarrollar diversas competencias, ya sea a través de tutorías, clases extras o brindando material de ayuda.

Como décimo punto está incentivar a los estudiantes a un aprendizaje activo y a lograr una autoevaluación y reflexión, a través de metas y retos alcanzables.

El décimo primer punto es la importancia de que el docente brinde retroalimentación clara para el estudiante, donde las correcciones o aspectos positivos siempre estén dirigidos a la mejora del trabajo del estudiante y el logro del mismo.

Como décimo segundo punto está el brindar experiencias de aprendizajes relacionadas con la realidad e intereses de los estudiantes, para que a través de la motivación el estudiante pueda no solo tener una mejor recepción de la información sino también una mejor atención.

El décimo tercer punto se relaciona con el propicie de un ambiente seguro en el aula, donde todos los estudiantes se sientan aceptados y apoyados, promoviendo su participación.

El décimo cuarto punto habla acerca del trabajo colaborativo flexible, donde los estudiantes tengan la libertad de trabajar por afinidad, para motivar al estudiante y promover su participación activa.

El décimo quinto punto alude a la importancia de la metacognición de los estudiantes luego de la elaboración de un trabajo, para que ellos mismos puedan realizar una introspección de su propio trabajo y aprendizaje.

Como décimo sexto punto se tiene la importancia de la proyección que brinda el docente a sus estudiantes, la sinceridad que tenga con sus estudiantes y la coherencia entre su lenguaje verbal y no verbal.

El décimo séptimo punto se enfoca en generar espacios donde los estudiantes tengan una toma de decisiones para generar un compromiso por parte de ellos.

El décimo octavo y último punto menciona que es importante que el docente esté atento a las necesidades de sus estudiantes y siempre resaltar la capacidad que tienen sin etiquetarlo de forma negativa, ya que esto solo le brindaría una sensación de incapacidad al estudiante.

Así como presentan buenas prácticas inclusivas que al brindarse en el aula y fuera de ellas promueven la inclusión, también, la guía desarrolla diversos puntos generales y específicos a considerar si una persona presenta alguna condición, discapacidad u otras necesidades educativas.

Por un lado, en cuanto a los puntos generales hace referencia al relacionarse con la persona que presenta con alguna condición, discapacidad u otra necesidad educativa de forma natural, dirigiéndose hacia ella por su nombre, brindarle un trato que esté acorde a su edad, evitando actitudes de sobreprotección o que resulten incómodas para la otra persona. Asimismo, conocer sus necesidades educativas, así como con los demás estudiantes, para poder cubrir con estas necesidades y que tenga la misma oportunidad de aprendizaje que los demás compañeros.

Por otro lado, presenta puntos específicos para tener buenas prácticas inclusivas con personas con discapacidad motora, auditiva, visual e intelectual, así como con trastorno del espectro autista y síndrome de déficit atencional.

Para favorecer el aprendizaje y participación de las personas con discapacidad motora es necesario tener en consideración que ello no afecta el aspecto cognitivo, el brindarle acceso a todos los ambientes sin necesidad de depender de alguien más, tener en cuenta cuáles aspectos intervienen la dificultad motora, para brindarle al estudiante los medios necesarios para su desenvolvimiento; por ejemplo, en caso la dificultad motora intervenga en comunicación o expresión oral brindarle otros medios de expresión para que pueda desenvolverse y sea escuchado.

Para favorecer el aprendizaje y participación de las personas con discapacidad auditiva se requiere que se le brinde al estudiante los productos de apoyo necesarios para el aprendizaje del estudiante, el mejor ruido ambiental y una visión clara al docente (para la lectura de labios), utilizar estrategias visuales, realizar las adaptaciones curriculares pertinentes, entre otras acciones.

Para favorecer el aprendizaje y participación de las personas con discapacidad visual es necesario que el docente sea bastante descriptivo al hablar, realizar una acción o mostrar una imagen o presentación, para que el estudiante pueda contextualizarse y comprender, mantener la motivación del estudiante a través de la voz, cambios en el volumen, tonalidades, etc. En caso el estudiante tenga baja visión, procurar que el estudiante esté lo más cerca posible a la parte superior del aula, así como si muestra un gráfico o presentación realizarlo en un tamaño perceptible para el estudiante.

Para favorecer el aprendizaje y participación de las personas con discapacidad intelectual se necesita que el docente explique de forma clara y sencilla el tema, relacionar la información con la cotidianidad y realidad del estudiante, así como estar atento a si requiere de apoyo en el entendimiento de un tema o trabajo.

Para favorecer el aprendizaje y participación de las personas con Trastorno del espectro autista requiere que el docente le brinde un ambiente estable evitando cambios inesperados y en caso se realicen anticiparlo lo antes posible, también es importante conocer de qué forma el estudiante tiene una mejor recepción de información, muchas veces el apoyo visual es de gran ayuda. Asimismo, ofrecerle oportunidad para poder participar y relacionarse con sus compañeros.

Para favorecer el aprendizaje y participación de las personas con Síndrome de déficit atencional es necesario procurar que se ubique en un ambiente del aula donde tenga los menores distractores posibles, invitarlo a participar para mantener su atención, conocer cuáles son sus intereses, para a través de la motivación conseguir su atención, realizar una clase dinámica y mantener contacto visual con el estudiante.

Algo en común, que se menciona en los aspectos para favorecer el aprendizaje y la participación activa de los estudiantes que posean alguna condición, discapacidad o necesidad educativa es siempre brindarle una actitud positiva y confianza, resaltando sus cualidades y los errores o dificultades como retos para el aprendizaje.

Luego, se encuentra la “Guía de buenas prácticas en educación inclusiva en relación a las personas con discapacidad orientada a la comunidad educativa” (s.f.) del Gobierno de Argentina, la cual tiene como objetivo el promover prácticas inclusivas de calidad, así como la reflexión, capacitación e implementación de la misma en el aula y fuera de ella.

Este manual dirigido resalta la importancia del docente y su accionar, brindando 17 ejemplos sobre buenas prácticas.

El primer ejemplo hace referencia al ambiente que se necesita en el aula, donde prevalezca el respeto, solidaridad, justicia y el estudiante se sienta acogido, para fomentar la participación de todos.

El segundo ejemplo es planificar y brindar actividades de acuerdo a las necesidades que el docente observa que sus estudiantes requieren.

Como tercer ejemplo hace referencia a la labor del docente fuera del aula, una labor más a nivel institucional, donde pueda ser capaz de promover políticas inclusivas en la institución a favor de sus estudiantes.

El cuarto ejemplo alude a personalizar el aprendizaje de sus estudiantes. Quiere decir, que el docente diseñe diversas estrategias de enseñanza según las potencialidades de los estudiantes.

El quinto ejemplo es que el docente sea consciente, respete y acepte la diversidad entre sus estudiantes sin prejuicios ni etiquetas. El sexto ejemplo se relaciona con el anterior, ya que considera el conocer y apreciar a todos sus estudiantes y atender a cada uno de ellos sin diferencia.

El séptimo ejemplo alude a la creatividad que el docente tiene y que requerirá muchas veces para poder llegar a sus estudiantes.

El octavo ejemplo es que el docente siempre tenga presente la importancia de que todos sus estudiantes sean capaces de aprender, haciéndoles saber sus potencialidades y saberes.

El noveno ejemplo se refiere al compromiso docente, el estar en constante capacitación y actualizándose para mejorar en su práctica educativa.

El décimo ejemplo menciona el promover la participación libre y respetuosa de todos los estudiantes para desarrollar en ellos una cultura inclusiva.

Como décimo primer ejemplo está el realizar las variantes curriculares necesarias para satisfacer las necesidades de los estudiantes y lograr un aprendizaje integral.

El décimo segundo ejemplo se relaciona con el trabajo colectivo desde una visión, no ligada a promover la interacción necesariamente, sino dirigido a que los estudiantes se adapten a diversos modos de trabajo.

El décimo tercer ejemplo es promover en el aula el estar abiertos a conocer a la otra persona y comprender su valor.

El décimo cuarto ejemplo es que el docente se encuentre alerta y atento a todos sus estudiantes ayudando a que potencien sus fortalezas y aspectos por mejorar

El décimo quinto ejemplo es que se propicie la atención a la diversidad y características que cada estudiante tiene para poder cubrir y cumplir con las necesidades que requieran.

Como décimo sexto ejemplo se refiere a observar la diversidad como un enriquecimiento social y personal, ya que a través de esta diversidad podemos ser capaces de conocer y valorar las características del otro y las propias.

El décimo séptimo ejemplo, y último, alude a las diversas experiencias docentes y que esta siempre esté a favor del desarrollo de los estudiantes.

La presente guía, también menciona un aspecto muy importante que no siempre se tiene en cuenta cuando hacemos referencia a buenas prácticas docentes y es la relación que se tiene con la familia, el cómo interactuamos con ellas, cuánto se conoce de ellas y la comunicación que se tiene con la familia sobre

el estudiante. La relación entre el docente y la familia es muy importante, ya que la familia es el primer foco de socialización del estudiante y con quienes más tiempo pasa, por ello es importante que el docente mantenga un diálogo constante, donde resalte lo positivo del estudiante y que las dificultades que pueda tener lo observe y manifieste como aspectos de mejora.

Por último, encontramos la “Guía de buenas prácticas en Educación Inclusiva” (2013) del Gobierno del Perú, la cual fue realizada con apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.

La guía tiene el objetivo de brindarle a la comunidad educativa una herramienta para mejorar la acción docente y brindarles a los estudiantes una mejora en su aprendizaje y participación.

Esta guía propone y resalta tres aspectos importantes: Entornos, herramientas y programas accesibles para todos y todas, Enseñanza y resolución de conflictos cooperativa, y Aprendizaje cooperativo y dialógico.

El aspecto “Entornos, herramientas y programas accesibles para todos y todas”, explica sobre la importancia de la creación con visión a la accesibilidad. Quiere decir que, al momento de generar entornos nuevos, de brindar herramientas y desarrollar programas, se tenga como objetivo principal el “todos”. Asimismo, menciona que la tecnología, actualmente, es una gran herramienta de ayuda para generar cambios que sean adaptados para las necesidades que cada uno requiera.

También, habla sobre el currículo y que si bien este puede ser una guía el solo regirse a ella limita el accionar docente a favor del estudiante. Por ello, es importante adaptar el currículo al estudiante, adaptar el método de enseñanza y facilitar el aprendizaje del estudiante. Así como la creación de diversos materiales y actividades por parte de los docentes para que todos tengan la misma oportunidad y se sientan capaces de aprender.

Además, este mismo apartado hace referencia a la importancia de las actividades extracurriculares como fomentador e incentivador para generar otra oportunidad de aprendizaje para los estudiantes que lo requieran.

El segundo aspecto, “Enseñanza y resolución de conflictos cooperativa” hace referencia al desempeño docente, la cooperación entre los mismos docentes de una institución y entre diversas instituciones, para que puedan tener diversas visiones y experiencias docentes ligadas a las prácticas docentes inclusivas. Asimismo, menciona la importancia de que el docente no solo se centre en que el estudiante logre el aprendizaje, sino que sea consciente del mismo y su nivel de responsabilidad sea mayor.

En cuanto a la resolución de conflictos cooperativa recalca en que es necesario unas normas de convivencia previas siempre, ya que ello colabora a que cuando se genere una situación de conflicto, la resolución del mismo sea más sencillo.

Por último, el tercer aspecto que menciona la guía es el “Aprendizaje cooperativo y dialógico”, alude a el error de los docentes de centrar su atención a los estudiantes de mayor nivel, fortaleciendo sus potencialidades; sin embargo, es importante también observar a los estudiantes que tienen mayores dificultades en su aprendizaje conocer las razones de estas dificultades y contribuir para que puedan desarrollar sus potencialidades y mejorar las dificultades que presenten; así todos participaron de forma activa en el aprendizaje, alcanzando sus propios logros y metas, y consiguiendo un óptimo desarrollo. Asimismo, el permitir que estudiantes con diversos niveles de rendimiento se relacionen y trabajen de forma cooperativa contribuye a que quienes tengan dificultad en su aprendizaje puedan apoyarse de sus compañeros con un nivel académico mayor; mientras, que los estudiantes con mayores rendimientos consolidan sus saberes y generan nuevos.

Este último aspecto también resalta la importancia de que todos los agentes educativos y sociales tengan una relación, para mejorar el rendimiento del estudiante. Un agente de suma importancia es la familia y la relación que esta tiene

con la institución, la cual debe ser de diálogo y apoyo constante por ambas partes, para contribuir a que el estudiante tenga un desarrollo óptimo.

A partir de las diversas guías se ha podido observar la importancia que tiene la acción docente cuando nos referimos a ejemplos de buenas prácticas inclusivas y cómo este agente puede influir en el ambiente que les propicie a sus estudiantes, para que ellos mismos sea apropien de estas acciones haciéndolas suyas en los diversos ámbitos donde se desenvuelvan y a través de un proceso generar una cultura inclusiva. Asimismo, las guías mencionan la necesidad de que la familia y la institución interactúen y trabajen de manera conjunta, ya que el que ambas trabajen colaborativamente contribuye a una mejora en el estudiante.

Además, las guías recalcan que el tener docentes en constante formación, permite que esté más concientizado y preparado para afrontar la diversidad estudiantil que existe, a través de diversos métodos, adaptaciones, estrategias, etc.

PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA

El presente diseño de investigación se elaboró con el fin de brindar respuestas a las incógnitas planteadas y lograr los objetivos planificados.

3.1 Enfoque y tipo de investigación

La presente tesis tiene un enfoque cualitativo, implicando “una preocupación directa con la experiencia, con la experiencia tal como es “vivida”, como “es sentida”, tal como se da” (Sherman y Webb, 1998, citado en Sandín, 2022, p.41). Quiere decir, que el investigador tiene como objetivo comprender al sujeto o grupo de estudio. Igualmente, en este enfoque se realiza un análisis descriptivo y para el

recojo de información se utilizan instrumentos, tales como: video, grabadora de voz, programas estadísticos, textos, etc. (Salamanca y Martín-Crespo, 2023).

La investigación es de tipo descriptiva, significando la descripción de una serie de variantes con el objetivo de encontrar respuestas a diversas interrogantes, También, a partir de esta investigación se puede “ofrecer una “fotografía” realista y detallada del funcionamiento de un grupo de personas determinado” (Yanez, 2022, p.5)

3.2 Objetivos y categorías

La presente investigación busca responder a la siguiente incógnita: ¿Cuáles son las percepciones docentes sobre los procesos de educación inclusiva en el nivel de educación inicial de una institución educativa bilingüe de Lima?. Para lo cual se realizaron los siguientes objetivos y sus respectivas categorías.

3.2.1 Objetivos de investigación

Objetivo General:

- Analizar las percepciones docentes sobre los procesos de inclusión que se realizan en una institución educativa bilingüe de Lima

Objetivos Específicos:

- a. Describir las percepciones de las docentes frente a los procesos de educación inclusiva que se realizan en una institución educativa bilingüe en Lima.
- b. Describir las percepciones de las docentes frente a las prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva en una institución

educativa bilingüe.

3.2.2 Categorías de investigación

a. Procesos de educación inclusiva

Esta primera categoría pretende responder al objetivo específico “Describir las percepciones de las docentes frente a los procesos de educación inclusiva que se realizan en una institución educativa bilingüe en Lima”. Además, busca conocer las percepciones frente a los procesos de inclusión que se tiene en las aulas y en la institución educativa, a través de los 4 criterios de la educación inclusiva, que a su vez se encuentran como subcategorías: Accesibilidad, Adaptabilidad, Asequibilidad y Aceptabilidad.

Objetivo específico	Categoría	subcategorías
Describir las percepciones de las docentes frente a los procesos de educación inclusiva que se realizan en una institución educativa bilingüe en Lima	Procesos de educación inclusiva	Accesibilidad
		Adaptabilidad
		Asequibilidad
		Aceptabilidad

b. Prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva

Esta segunda categoría pretende responder al objetivo específico

“Describir las percepciones de las docentes frente a las prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva en una institución educativa bilingüe.” Asimismo, se busca conocer las percepciones de las docentes frente a las prácticas educativas inclusivas en el aula que permitan una educación inclusiva. Para ello, se consideraron las siguientes subcategorías: Adaptaciones curriculares, Diversificación, Estrategias de aprendizaje y Ambiente escolar

Objetivo específico	Categoría	subcategorías
Describir las percepciones de las docentes frente a las prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva en una institución educativa bilingüe.”	Prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva	Adaptaciones curriculares
		Diversificación
		Estrategias de aprendizaje
		Ambiente escolar

3.3 Fuentes e informantes

Las fuentes informantes de la presente investigación serán 4 docentes del kindergarten 2.2, las cuales tienen a su cargo estudiantes de 5 y 6 años. Las docentes informantes seleccionadas cuentan con un mínimo de 6 años de labor en la institución educativa, así como el haber tenido a su cargo a un

niño o niña que haya pasado por un proceso de inclusión. Asimismo, la directora del kindergarten, la cual no solo asume un papel en la toma de decisiones de la institución, sino que es docente de una de las actividades que realizan todos los estudiantes.

3.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

La técnica seleccionada para la presente investigación es la entrevista, la cual será organizada en una entrevista semiestructurada, ya que permitirá que durante la ejecución de la misma exista mayor flexibilidad en la realización de nuevas posibles preguntas que puedan ser respondidas (Díaz, Torruco, Martínez y Valera, 2013). Asimismo, a partir de esta técnica se puede ser capaz no sólo de obtener una información verídica, sino tener mayor comprensión de los sujetos de estudio, al igual que las diversas percepciones de la realidad (Trancoso y Amaya, 2017). Por tal motivo, la entrevista permitirá conocer diversas ideas, juicios y criterios frente a los temas en cuestión.

En cuanto al instrumento, se elaborará una guía de entrevista (Anexo 1), ya que la técnica para el trabajo de investigación se realizará por medio de una entrevista semiestructurada, la cual requerirá de ciertas preguntas específicas. El instrumento seleccionado permitirá que exista una recopilación de datos más específica y ordenada.

Anticipadamente, para que sea posible la aplicación del instrumento se realizó el envío de la carta de solicitud a dos expertas del tema seleccionadas para realizar la validación del mismo, al ser aceptada se procedió a enviar el instrumento junto con la hoja de evaluación del experto (Anexo 2 y 3) y puedan brindar las observaciones correspondientes.

Luego, de las observaciones brindadas por las expertas seleccionadas y efectuar las correcciones correspondientes fue posible aplicar el instrumento de la investigación.

3.5 Técnicas para la organización, procesamiento y análisis de la información

Seguido de la aplicación del instrumento, que en este caso es la guía de entrevista, se realiza la transcripción de las entrevistas realizadas; para posteriormente, efectuar dos matrices de organización y recojo de los datos obtenidos (Anexo 4 y 5), a partir de las categorías y subcategorías planificadas.

3.6 Principios éticos de la investigación

En relación a los principios éticos de la investigación, se emplea un consentimiento informado para las informantes (Anexo 5) con el propósito que las informantes obtengan la información necesaria para su participación voluntaria. Asimismo, las informantes podrán retirarse de la investigación si así lo deciden (Pontificia Universidad Católica del Perú, 2016).

En la misma línea, se encuentra el principio de justicia para proteger el derecho de confidencialidad de los informantes involucrados. Así como el de integridad, el cual sostiene el respeto, honestidad y transparencia durante la investigación.

PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, en el presente capítulo se presentarán los hallazgos encontrados a partir de las entrevistas realizadas a la directora y docentes informantes, los cuáles fueron organizados en dos matrices, las cuales cuentan con la categoría, subcategoría, categoría emergente, preguntas según cada subcategoría, transcripciones de las respuestas de las informantes y las interpretaciones a partir de los datos obtenidos.

Con respecto a los resultados obtenidos en la investigación a partir de las entrevistas realizadas a las informantes, se presentarán las categorías que fueron analizadas.

Tabla 1

Objetivos	Categoría	Subcategoría
Describir las percepciones de las docentes frente a los procesos de educación inclusiva que se realizan en una institución educativa bilingüe en Lima.	Procesos de educación inclusiva	Accesibilidad
		Adaptabilidad
		Asequibilidad
		Aceptabilidad
Describir las percepciones de las docentes frente a las prácticas educativas que favorecen los procesos	Prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva	Adaptaciones curriculares
		Diversificación
		Estrategias de

de educación inclusiva en una Institución Educativa bilingüe.		aprendizaje
		Ambiente escolar

4.1 Categoría 1: Procesos de educación inclusiva

La presente categoría tiene la finalidad de describir las percepciones docentes frente a los procesos de educación inclusiva que se realiza a nivel institucional y nivel aula. Por lo tanto, se desarrollan conceptos, características e importancia de los criterios de la educación inclusiva (accesibilidad, adaptabilidad, asequibilidad y aceptabilidad), recogiendo información a través de once preguntas correspondientes a las subcategorías presentadas en la tabla anteriormente mostrada.

4.1.1 Accesibilidad

En relación con la accesibilidad, se señala que es fundamental que tanto el sistema educativo como su entorno sean accesibles en su totalidad. Esto abarca no solo los edificios, sino también las herramientas de información y comunicación, los planes de estudio, los materiales educativos, los métodos de enseñanza y los servicios de evaluación, así como los recursos lingüísticos y de apoyo (Red regional por la Educación Inclusiva (RREI), 2017).

Así, con respecto a la accesibilidad de ingreso a la escuela, las docentes informantes mencionan que no hay examen de ingreso o selección a la institución educativa a partir de un criterio específico. Por normativa ministerial no se permiten realizar exámenes de ingreso a los estudiantes. Quiere decir que, los estudiantes que desean ingresar pasan por un proceso de pago de matrícula sin ningún criterio sobre el estudiante y esto les permite acceder a la vacante.

Sin embargo, una de las acciones del colegio es realizar una mañana de encuentro con el propósito de conocer a las familias de los niños matriculados, donde participan padres e hijos. El propósito es conocer la medida de involucramiento que tienen los padres en la crianza y vida de sus hijos:

“En realidad no hay un proceso de admisión, simplemente entran... La gente de admisión se encarga de ver quién entra. No sé cuáles son los criterios, pero, definitivamente, por inclusión o no, no es” (DO1).

“No, no hay como un examen de evaluación, por cosas legales... pero si un niño como que nos llama la atención se informa para ver cómo ayudarlo y que necesita” (DO3).

“No hay una evaluación específica. Ahora hay una mañana de juegos, pero es más que nada para ver cómo es la función de la familia. Es decir, por más que los niños tengan o no dificultades es ver si los papás son colaboradores” (DO4).

A partir de los testimonios, se puede mencionar que no existe un proceso de admisión bajo la forma de una evaluación en la que se midan las capacidades del niño u otras características, sino que todos tienen la misma oportunidad de ingreso a la institución, sin importar sus características personales o de desarrollo. Inclusive, si se observa que el niño presenta alguna dificultad en el proceso de aprendizaje o una neurodiversidad se buscan soluciones para poder brindarle todas las oportunidades que requiera para llegar al objetivo planteado, así como se le puede ingresar al Sistema de Orientación y Apoyo (SOA), para que en un equipo calificado de psicólogos y especialistas en conjunto con los docentes y padres de familia se puedan trabajar diversos puntos y acciones tanto en casa como en la institución o en otros casos de especialistas externos para cumplir un objetivo en común en miras del bien del niño o niña. Es importante que en este proceso los padres y docentes tengan el compromiso de cumplir con las acciones y los objetivos que se acuerden,

así como la constante comunicación, para que exista una ecuanimidad y homogeneidad tanto en casa como en la escuela.

Así como, se considera de manera importante a la familia en el proceso de educación del estudiante, como una aliada que apoya la escolarización y el proceso de inclusión. Según Zambrano y Viguera (2020), la familia es una fuente de apoyo para el estudiante e intervienen en el aprendizaje de roles sociales, control de impulsos, valores, etc.

Como se mencionó anteriormente el Rol de la familia cumple un rol fundamental en todo este proceso de escolarización y proceso de inclusión. Sin embargo, el rol de la familia inicia desde antes del ingreso al Kindergarten. Ello hace referencia al trabajo previo que los padres realizaron en el hogar, “en este proceso es donde la familia debe contribuir a generar las condiciones afectivas, temporales, valóricas, culturales y económicas que permitan un desarrollo integral de sus hijos e hijas en la sociedad” (Robles y Moya, 2019,p.3).

Luego, de este trabajo previo en el hogar, se inicia el trabajo conjunto entre la escuela y los padres de familia.

Para ello, los padres ingresan a diversas charlas hasta el día de inicio. Llegado el día de ingreso, los niños y niñas tienen un proceso de adaptación el cual consiste en su ingreso por diversas cantidades de horas y en acompañamiento de sus padres hasta lograr este proceso de separación de la forma más amable y respetuoso para el niño o niña. Este acompañamiento consiste en un total de 6 días y se realiza de la siguiente manera:

- El primer y segundo día ingresan por 1 hora junto a uno de sus padres.
- El tercer y cuarto día ingresan por 2 horas sin compañía de sus padres.
- El quinto y sexto día ingresan por 3 horas sin compañía de sus padres.

En este proceso se necesita un trabajo sumamente conjunto entre los docentes y el padre de familia, en donde los padres puedan mostrar seguridad y

confianza hacia el docente, así como un diálogo constante para que los objetivos y metas sean comunes. El involucramiento de los padres de familia en el proceso de adaptación y aprendizaje de niño o niña influencia de forma positiva tanto a los padres al estar al tanto de lo que pueda suceder en la escuela y accionar, como el estudiante que se siente en un ambiente seguro y favorable y al docente, ya que le permite, a través de la información que los padres le puedan brindar, saber sobre el niño o niña y mejorar su accionar docente (Jiménez, et al., 2023).

La oferta educativa que la institución educativa presenta es humanista, intercultural y de alto rendimiento académico, aunque con un alto grado de importancia al arte y deporte.

“En nuestro colegio somos humanistas, la interculturalidad es una característica que les gusta mucho a los padres. No somos colegio alternativo, ya que hay un alto rendimiento académico, trabajamos deporte, arte, pero también, tenemos químicos y físicos, etc.” (DI1)

En concordancia con lo mencionado por la directora, la institución en su propuesta educativa menciona que son una escuela de formación bilingüe y bicultural, incentivando la autonomía y juicio crítico a través de las diversas áreas.

Ello se muestra, por medio del encuentro lingüístico y cultural peruano-alemán, a través de la cotidianidad en la escuela, así como de las diversas actividades y festividades que se realizan, ya sea Pascuas, el día de los farolitos o navidad, ya que celebran las festividades con tradiciones de ambos países.

Asimismo, se tiene presente la conciencia y preocupación por el bienestar y dignidad del ser humano, generando espacios de intercambio entre los estudiantes, ya sea a través del arte, del deporte, etc. Asimismo, se cuenta con el apoyo del SOA, el cual no solo se encarga de acompañar en situaciones ligadas a la dificultad de aprendizaje, sino, también, a acompañar y apoyar situaciones de conflicto o de preocupación para los estudiantes, así como situaciones de bullying.

También las informantes concuerdan en que existen dos barreras que limitan la oferta educativa para los estudiantes que desean ingresar, el idioma y el alto rendimiento académico.

“El idioma vendría a ser como el obstáculo para que esos niños puedan rendir adecuadamente o digamos, aprovechar la oferta educativa que brindamos.” (DO3)

“Es un colegio de alto rendimiento, que te lo dicen y te lo repiten muchas veces, es un colegio exigente. Se aprende alemán como primera lengua. Es decir, si es un niño que tiene dificultades de aprendizaje en el área de lenguaje, en su idioma materno, sea el castellano o alemán, si es alemán, es mucho más simple, pero si es castellano, las posibilidades de que el niño se integre a los aprendizajes son mucho menores, pero si es que no tienes una base en la cual construir.” (DO4)

Las docentes encuentran al idioma como una barrera que limita a que todos los estudiantes puedan disponer de la oferta educativa de la escuela, ya que los contenidos, aprendizajes e interacciones se dan de manera cotidiana en el idioma alemán, exigiendo a los niños que aprendan a expresarse y comunicarse en este idioma. Cabe precisar que el castellano difiere bastante de la lengua extranjera que se enseña, por las siguientes razones:

- En géneros gramaticales, el castellano tiene masculino y femenino, mientras que al alemán se le añade el neutro, a su vez los sustantivos que en un idioma pueden ser de un género en otro pueden diferir, por ejemplo, “la manzana” en castellano es femenino y “der Apfel” en alemán es masculino.
- La lectura de los números en castellano es de adelante hacia atrás. Mientras que en alemán es de atrás hacia adelante.
- El alfabeto es bastante similar en ambos idiomas, sin embargo, el

alemán tiene cuatro letras añadidas (ß, Ä, Ö, Ü)

- Las declinaciones, esta característica puede ser la de mayor dificultad, ya que en el castellano no contamos con declinaciones; sin embargo, en el alemán sí y son cuatro.

Una de las consecuencias de esta realidad es que, si el estudiante no logra entender el idioma y aprenderlo, lo que es fundamental para la adquisición de aprendizajes, la participación durante las clases y, en algunos casos, la socialización con los compañeros y docentes extranjeros. Otro aspecto a tener en cuenta es que, a medida que el estudiante avanza en su escolarización, los contenidos propuestos en el programa de esta escuela van a complejizarse, ya que las áreas son dictadas en este idioma, limitando la comprensión de algunos estudiantes, lo que puede afectar el buen rendimiento en los cursos. A ello, se le suma la gran carga académica que la institución posee dado que tiene un alto rendimiento académico y el bachillerato internacional, lo cual le exige más al estudiante, en dificultad en los contenidos y en cantidad, ya que las tareas son en mayores cantidades en comparación a otras instituciones.

Por otro lado, la directora considera que la institución brinda una oferta educativa diversa; sin embargo, siempre se debe buscar una institución que se adecue a las necesidades del estudiante.

“considero que hay que seguir desarrollando en ellos lo que necesitan para la vida... No me parece que los tengas en el grupo, para incluirlos, pero realmente no los estimules, porque para mí eso no es inclusión... Si tenemos estudiantes de inclusión a los cuales se les brinda diversas estrategias para que puedan desarrollarse.” (D11)

En este sentido, la informante refiere que la institución brinda una oferta educativa diversa y que a los estudiantes de inclusión que se encuentran actualmente en curso se les brindan las acciones necesarias para que todos puedan

desarrollarse de forma óptima; sin embargo, es necesario siempre tener en cuenta que el estudiante no solo tenga acceso a la institución, sino que se le brinde un verdadero aprendizaje y apoyo para que pueda progresar en ella.

Es importante el acceso a la escuela, ya que esta brinda una serie de conocimientos que no, necesariamente, están ligados a lo académico, sino, a la convivencia con otros, fomentando la igualdad, tolerancia y el respeto, así como la autonomía del niño o niña (Educo, 2020). Por otro lado, es importante que el niño o niña permanezca en ella a lo largo de la escolarización con el fin de su desarrollo integral, así como habilidades que le permitan enfrentar situaciones de la cotidianidad, así como que el estudiante pueda tener las herramientas necesarias para poder surgir en un mundo globalizado y tecnológicamente cambiante, así como competitivo laboralmente (Arguedas, 2011 citado en Vergara, 2014).

En cuanto a infraestructura, los testimonios de las informantes difieren, ya que consideraron diversos criterios sobre lo que es una infraestructura adecuada.

“Si viene una niña en silla de ruedas, no. En la mayoría del día sí, pero no, o sea, no pueden subir... Si hay ascensor, pero está al otro lado. Hay uno y tiene que darse toda la vuelta para ir a rítmica y a zahlenland. No hay uno directo. Y hay escaleras igual arriba. O sea que no podría igual.” (DO1)

“Sí, me parece que sí. Y se han hecho cambios hace poco. Justamente por eso. Por ejemplo, las rampas que se han hecho que antes no había.” (DO3)

Según los testimonios presentados, las docentes presentan respuestas contrarias, debido a que consideraron diversos criterios para sus respuestas, la docente 3 consideró como infraestructura adecuada a contar con diversos elementos y espacios para que el estudiante pueda movilizarse hacia los diversos espacios que pueda brindar la institución, en este caso, la existencia del ascensor y de rampas. Mientras que la docente 1, observó otros factores importantes como

la cercanía de los elementos y espacios, y la comodidad del estudiante para dirigirse a este, ya que como se menciona, sí hay la existencia de un ascensor, pero para dirigirse hacia él, el estudiante requiere de un camino mucho más extenso que el de sus otros compañeros, ya que tendría que dirigirse a primaria.

Según Juncà (2005, como se citó en Solórzano, 2013) “Un entorno acorde con los principios de la Accesibilidad Universal (...) será un entorno que facilite el desenvolvimiento y uso del mismo por cualquier persona, desde unas características de comodidad, seguridad y autonomía personal” (p.93). La primera característica que menciona el autor es una de las cuales la docente 1 consideró importante, no solo veló por la autonomía y seguridad del estudiante, sino por su comodidad.

Finalmente, se pudo apreciar que ni la directora ni las informantes docentes hicieron alusión a la implementación del “Diseño Universal para el Aprendizaje” DUA, que actualmente se emplea para garantizar una enseñanza de calidad para los estudiantes y tiene como propósito el acceso de todos a la educación, reconociendo la diversidad del alumnado y sus fortalezas.

Para ponerse en práctica en el aula es necesario tomar en cuenta los tres principios del DUA, proporcionar múltiples formas de representación de la información, ya que cada estudiante recibe la información de forma diversa, luego están las formas de expresión, las cuales están relacionadas a expresar el conocimiento de diversas maneras, ya que cada estudiante tiene diversas maneras de expresar su conocimiento y, por último, están las formas de implicación, las cuales refieren al porqué del aprendizaje en donde el estudiante le encuentra motivación y sentido al proceso de aprendizaje (Alba, Sánchez y Zubillaga, 2019).

En este sentido, al no utilizar el enfoque DUA tampoco se hizo referencia al empleo de un plan educativo personalizado de atención a estudiantes en el marco de la educación inclusiva. Si bien es necesario reconocer que hay esfuerzos

importantes para incluir a los niños y niñas en la institución educativa, dichos esfuerzos están apoyados por algunos lineamientos de la misma institución.

4.1.2 Adaptabilidad

En el caso de la adaptabilidad, según la RREI (2017) hace referencia a:

Desarrollar formas flexibles de aprendizaje, crear entornos participativos en las aulas, depositar grandes expectativas en todos los alumnos al tiempo que se permiten diferentes formas de cumplir esas expectativas, facultar al personal docente... y centrarse en los resultados de la enseñanza para todos, incluidas las personas con discapacidad. (p.9)

A lo cual las docentes informantes refieren que sí existe la flexibilidad al momento de impartir los contenidos a los estudiantes de inclusión.

“Sí, sí, sí, sí. Lo que me gusta es que podemos hacer de todo tipo de cosas y que no está totalmente controlado. La actividad está propuesta y nosotros la podemos hacer y explicar cómo quisiéramos.” (DO1)

“Sí, claro... Si sientes que el niño no está captando en ese momento se puede hacer un cambio y ahí entra la importancia de la flexibilidad de nosotras como profes y de cómo llegamos al niño” (DO3)

A partir de los testimonios brindados se puede mencionar que las docentes consideran la flexibilidad en el aula como la capacidad de realizar un cambio al momento de ejecutar la actividad en el aula. Si se observa que la actividad planteada no está dando frutos en los estudiantes, el realizar adaptaciones al momento de impartir un contenido permite llegar al objetivo que se plantea, así como el tener la libertad de seleccionar qué actividades se desean realizar en el aula y cómo ejecutarlas.

Según Lubke, Pinquart y Schwinger (2021) “Adaptive flexibility enables a person to shift his or her perspective on an occurring problem and to use new strategies if the existing methods no longer work” (p.3). Quiere decir, que la flexibilidad permite que las docentes puedan ser capaces de buscar diversas estrategias en el momento, si perciben que el método que están implementando en ese momento no está dando frutos para la comprensión de los estudiantes.

Sin embargo, si bien las informantes mencionan la flexibilidad como un actuar en el aula a partir de una falta de comprensión del estudiante ante lo ya planificado. Las docentes no muestran un lenguaje inclusivo, ni la interiorización de las acciones que ello significan. Una de las razones que muestra ello es que no mencionan los ajustes razonables ni la diversificación, las cuales son acciones fundamentales en todo proceso inclusivo.

Los ajustes razonables buscan “identificar barreras y las acciones consecuentes para su eliminación y de esta manera posibiliten la participación plena de los estudiantes, desde un enfoque de pleno ejercicio de derechos y ciudadanías” (Villalon, 2023).

Quiere decir, que son adaptaciones que se realizan frente a una necesidad observada, para que el estudiante pueda participar de forma plena.

Por otro lado, la diversificación hace referencia a adecuar el Diseño Curricular Nacional de acuerdo a las necesidades que se demanden según las necesidades educativas de los estudiantes y el entorno (Plataforma del Estado Peruano, s.f.).

Asimismo, concuerdan que la oferta educativa que poseen para los estudiantes que se encuentran dentro de la institución son diversas, debido a que los contenidos que se trabajan están relacionados a la realidad de los estudiantes, se adecua a las necesidades e intereses de los estudiantes, y se brindan diversas estrategias y momentos de aprendizaje para que puedan aprender.

“Yo diría que en la mayoría sí, porque creo que los temas que se tocan también son muy relacionados a la realidad de los niños, pero creo, como te

digo, que podrían ser más” (DO2)

Por otro lado, la directora considera que no es una respuesta fácil y que no podría decir de manera contundente que sí, ya que son los mismos padres quienes deben realizar un análisis de las diversas instituciones y optar por la que se complemente a las aspiraciones que desea como padre para su hijo, así como el estilo de vida.

“Es difícil decir que sí porque hoy por hoy los padres deben estudiar los colegios y ver si lo que ofrecen los colegios se complementa con su forma de vida, porque sino hay un choque” (DI1).

En este sentido, la informante refiere que, si bien la institución brinda una oferta educativa, esta no siempre se adecuará a todos los niños y que es labor de los padres seleccionar una institución que ayude a potenciar en el niño todas sus habilidades para poder surgir.

Una atención integral en donde se puedan satisfacer el desarrollo de sus habilidades, así como las necesidades de aprendizaje, y las necesidades físicas y emociones se otorgará a partir de que la familia y la escuela conozcan y escuchen al niño para brindarle un ambiente de estímulos reconociendo sus intereses y emociones (Canaval et al., 2018).

En el caso del sistema de evaluación que la institución brinda es a través de juegos y observaciones, y los objetivos y criterios de evaluación que se plantean son iguales para todos los estudiantes.

“Evaluamos a través de juegos y observación, Estos juegos que utilizamos para las evaluaciones son estandarizados y aprobados en el país extranjero.” (DI1)

Según los testimonios de las docentes informantes las evaluaciones son iguales para todos, quiere decir que los juegos que se seleccionan para una evaluación es la que se aplica en todos los estudiantes, así como que cuentan todos con los mismos objetivos y criterios.

Según Gómez-Álvarez, Echeverri y González-Palaciel (2017), evaluar a través de juegos permite en el niño una “interacción constante, sentimiento permanente de desafío y competencia para lograr un mayor nivel de involucramiento, combinación entre diversión y aprendizaje significativo.” (p.635).

Quiere decir, que al ser la evaluación a través del juego se es capaz de que este pueda adaptarse a las características que cada niño pueda presentar. A su vez, la evaluación puede adaptarse a las características del niño a través de estrategias adecuadas de evaluación y graduales, y flexibilidad en el currículo. Quiere decir, que la evaluación debe centrarse tanto en las características y nivel de los estudiantes, como en el currículo y la forma de aprendizaje de casa estudiante a partir de ese marco (UNESCO, 2008).

Asimismo, Lamour (1991 citado en Ferrándiz, 2014) menciona que al ser el juego una acción espontánea de los niños se elimina el “esfuerzo extra de intentar aprender”, sino que la concentración se enfoca netamente en el contenido.

Sin embargo, las docentes informantes mencionan que sí ocurrió un caso específico en el cual se realizaron cambios en su totalidad, tanto en objetivos como en dificultad del juego y se le brindó una libreta personalizada,

“sí ha habido, una niña con síndrome de Down que estuvo en el colegio ha tenido su propia libreta a fin de año.” (DO2)

“No, pero hubo un caso, una niña que tenía Síndrome de Down, y, o sea, se evaluó sobre lo mismo solamente con objetivos personalizados y se

redujeron como la expectativa.” (DO4)

En este caso se realizó una adaptación de la evaluación de manera personalizada, debido a que presentaba gran dificultad en el aprendizaje de los contenidos y su desenvolvimiento estaba por debajo del promedio. Por ende, se le realizó una adaptación, así sería capaz de demostrar el aprendizaje que había adquirido y observar su máximo potencial según los objetivos establecidos.

4.1.3 Asequibilidad

La siguiente categoría es asequibilidad, que hace referencia a la cantidad y calidad de los programas de enseñanza que brindan las instituciones (RREI, 2017). Esta categoría considera las políticas de inclusión con las que cuenta la institución, así como la calidad de docentes frente a inclusión.

En cuanto a ello, la directora y docentes informantes consideran que la existencia de políticas inclusivas es importante, ya que permiten tener una misma visión sobre qué es inclusión, así como el brindar conocimientos y estrategias para poder mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

“Sí, porque yo creo que un poco todos sabemos que es inclusión y desde qué punto abarcarlo, pero creo que no todo el mundo tiene la misma visión de lo que realmente es inclusión” (D2)

“Sí son necesarias... porque teníamos más herramientas sobre cómo abordar a los niños en el aula” (D11).

Las docentes informantes mencionan que el contar con políticas inclusivas en la institución unifica el concepto de todas las docentes sobre el tema, así como permitirles contar con mayor conocimiento sobre cómo abordarlo en el aula. Sin

embargo, a pesar de que las docentes cuentan con información sobre el tema y lo aplican en su aula, ninguna contaba con el conocimiento sobre dicha política inclusiva redactada formalmente por la institución.

“No sé si existen o no exactamente.” (DO1)

“Si hay una política como te dicen, creo que no la hay, no hay un documento que te diga bueno, nuestra política es esto.” (DO2)

“Que estén, así como escrito. Creo que no hay.” (DO4).

A excepción de la directora, la cual menciona que sí se posee con una política inclusiva formal, la cual fue redactada por el departamento encargado, el Sistema de Orientación y Apoyo (SOA).

“Tenemos un concepto de inclusión que se hizo hace muchos años, porque el estado del país lo pidió, surgió al mismo tiempo del SOA.” (DI1)

Es importante contar con políticas inclusivas en la institución, ya que permite la existencia de una homogeneidad al momento de emplear tanto el vocabulario como las acciones pedagógicas correspondientes. Sin embargo, para ello se necesita que todas las docentes estén informadas de estas políticas inclusivas, ya que ello impacta en cómo las docentes implementan estas políticas inclusivas en su accionar docente dentro de las aulas.

Una institución que posee una política inclusiva “regula no sólo las prácticas educacionales (enseñanza, metodología, currículum, entre otras) sino las ideas sobre situaciones de exclusión, diversidad y de manera significativa, sobre la construcción de identidades” (Novillo, et al., 2017, p.6).

Por otro lado, las docentes informantes, afirman que no todas las docentes

del kindergarten están calificadas para brindar una educación inclusiva de calidad; sin embargo, concuerdan que sí contaron con capacitación, más esta no fue suficiente.

”No creo que todos estemos capacitados al 100%, no porque no quiera necesariamente, sino porque no han hecho capacitaciones suficientes”.
(DO2)

“Casi todas (están calificadas), pero hay otras que no contaron con capacitación”. (DI1)

Valdéz (2017) menciona que para la atención de la diversidad es necesario la formación continua docente, en donde la diversidad sea considerada una norma y parte de las particularidades y características de cada estudiante. Además, a través de esta formación continua pueden eliminarse estas barreras en el aprendizaje y socialización, ya que surgen a partir de las interacciones hacia y con los estudiantes.

Aunque se han realizado capacitaciones en la institución hacia las docentes, éstas no se han realizado con la frecuencia que se requiere para que las docentes sientan la confianza para brindar una educación inclusiva de calidad. Según Calvo (2013) se “necesite contar con los conocimientos que le permitan flexibilizar los contenidos de aprendizaje y formar con la ayuda de propuestas pedagógicas que reconozcan las capacidades cognitivas y expresivas de los niños, niñas y jóvenes” (p.11). Si las docentes no tienen los conocimientos suficientes sobre inclusión, el proponer diversas estrategias pedagógicas, así como flexibilizar los contenidos que se imparten según la necesidad del niño a nivel cognitivo, social, etc. no será posible o no se efectuará afectivamente.

4.1.4 Aceptabilidad

La última subcategoría es la aceptabilidad, la cual hace referencia a “todas las instalaciones, bienes y servicios relacionados con la educación se debe diseñar y utilizar de forma que tengan plenamente en cuenta las necesidades, las culturas, las opiniones y los lenguajes de las personas con discapacidad y los respeten” (RREI, 2017, p. 9).

En este caso, las docentes informantes concuerdan que los contenidos impartidos se contextualizan a la realidad y características de los estudiantes, y en caso, ello no suceda son las mismas docentes quienes realizan los cambios necesarios para que se encuentren acorde a las necesidades requeridas.

“Sí, sí, pienso que sí. Porque, por ejemplo, siempre se ha trabajado con la rúbrica y lo que dice ahí pero siempre de acuerdo a las exigencias de los estudiantes.” (DO3)

“No, no siempre, pero también siempre la gente los modifica... Por ejemplo, un teléfono antiguo o algo así, los cambia, se pone un celular o un teléfono más actual.” (DO4)

El contextualizar y brindar aprendizajes acordes a las necesidades de los estudiantes permite brindarle una motivación intrínseca y que este se sienta motivado a querer saber más, conocerlo o resolverlo creando un aprendizaje significativo (Ponce, 2016).

Por otro lado, las docentes informantes coinciden en considerar que los estudiantes presentan la misma oportunidad de participación en la institución, ya sea en las actividades en el aula, así como actividades festivas o paseos de la institución y actividades extracurriculares.

La docente informante 2 (DO2) precisa que sí bien existe la participación, esta se da siempre y cuando la comodidad del estudiante no se vea exacerbada por

algún evento que ocurre en las actividades de la escuela.

“Sí participan de todas las actividades a menos que la dificultad del niño vaya a verse exacerbada por eso. Por ejemplo, una vez fuimos al teatro y había un niño autista y era muy fuerte el sonido que estaba dándose en la función y era tan molesto para él que se lo tuvo que retirar, porque él no estaba a gusto. Se perdió de la actividad por así decirlo, pero porque iba en contra de lo que quería y sentía” (DO2).

Quiere decir, que la adaptabilidad que se brinda a los niños no solo significa que estos tengan una participación en todas las actividades de la institución de forma obligatoria, sino es considerar siempre que espacios, momentos y actividades son de aprendizaje y comodidad, donde no se vea suprimido su bienestar. Por ello, es importante que exista por parte de las docentes estrategias de sensibilización, así como la capacidad para reconocer el fortalecimiento y lo que más le favorezca al estudiante (Barrero, Bohórquez y Mejía, 2012)

Además, la directora (DI1) y la docente 4 (DO4) añaden que la participación que se le brinda al estudiante depende no solo de la institución sino de los mismos docentes, al momento de informarse y buscar diversas estrategias y actividades para que el estudiante pueda llegar al objetivo planteado.

“Nosotros siempre hemos sido flexibles y nos hemos adaptado a la situación, No hacer presión sino llegar al mismo objetivo, pero a su forma” (DI1)

“Siento que depende mucho del profesor en qué tanto quiera adaptar” (DO4).

Casas y García (2016, como se citó en Ponce-Solórzano y Barcia-Briones, 2020) mencionan que para una verdadera inclusión se necesita que el docente

cuenta con saberes pedagógicos previos sobre inclusión, así como la correlación con los estudiantes.

En la misma línea, una de las docentes tuvo una visión exterior a solo actuar desde la escuela, sino que también tuvo presente los aspectos externos a esta, y considera que la participación que se le pueda brindar en la institución requiere a su vez de la participación y apoyo que se le da en los ambientes externos al ámbito escolar, ya sea el apoyo de la familia y de expertos como psicólogos, terapeutas, etc.

“No solo depende del colegio, depende también de la ayuda externa que tenga el niño o la niña “(DO3).

En otras palabras, la educación inclusiva es un tema en el que toda la sociedad se ve implicada. Para lograrla se necesita de un proceso contextualizado, donde se involucre la escuela, familia y en general toda la comunidad implicada, ya que es una labor en colectivo (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2013)

En síntesis, respecto a los procesos de educación inclusiva, la directora y las docentes informantes consideran que respecto a los estudiantes que acoge se les brinda todas las oportunidades de participación, así como las adaptaciones curriculares necesarias para que estos logren el aprendizaje esperado; sin embargo, a su vez consideran que la institución podría mejorar en cuanto a infraestructura, para que esta sea más cómoda para el estudiante al momento del traslado a las diferentes áreas que ofrece la institución y en mayor capacitación para las docentes, ya que la cantidad de capacitaciones brindadas no permiten que las docentes sientan confianza para brindar una educación inclusiva de calidad.

Por otro lado, un aspecto importante que resaltó es la diferencia del idioma, ya que si bien la oferta educativa que brinda la institución es bastante diversa, debido a que el aprendizaje es a través del juego y fomentan no solo las áreas

relacionadas a letras o números, sino que también se fomenta el deporte y el arte; sin embargo, al todo trabajarse en otro idioma que difiere del castellano, si el niño no comprende el idioma no podrá desarrollarse de forma placentera y óptima durante el periodo escolar.

4.2 Prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva

La presente categoría tiene la finalidad describir las percepciones docentes frente a las prácticas educativas que se realizan a nivel institucional y nivel aula, las cuales favorezcan los procesos de educación inclusiva. Por lo tanto, se desarrollan conceptos, características e importancia de las adaptaciones curriculares, estrategias de aprendizaje, diversidad de recursos e instrumentos de evaluación y el impacto del ambiente escolar, recogiendo información a través de catorce preguntas correspondientes a las subcategorías presentadas en la tabla anteriormente mostrada.

4.2.1 Adaptaciones curriculares

Respecto a las adaptaciones curriculares, “permitirá que la enseñanza sea adaptada en cuanto a los objetivos, destrezas, metodología, evaluación, condiciones de acceso entre otros elementos de acuerdo a las necesidades y capacidades de los estudiantes” (Molina y Barreto, 2021, p.95) las docentes informantes coinciden en que las adaptaciones curriculares son aquellos cambios que uno realiza en su programación.

“Las adaptaciones curriculares son el cambio que uno hace a la programación de clase según las necesidades de los alumnos, de un grupo específico en el aula o del aula.” (DO2)

“Están para modificar tus expectativas de logros a las que el niño puede lograr.” (DO4)

Ambas docentes concuerdan que las adaptaciones curriculares son de suma importancia en el nivel inicial, ya que es “uno de los procesos de la diversificación curricular cuyo fin es responder de manera pertinente y relevante a las características, intereses y necesidades educativas comunes e individuales de las y los estudiantes” (MINEDU, 2021, p.7)

Asimismo, la diversificación curricular permite atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, ello involucra tanto a los estudiantes como a los docentes y la institución, promoviendo el aprendizaje centrándose en las características de los estudiantes y la participación activa para el desarrollo de sus capacidades (Dirección Regional de Educación Junín, 2022).

“Sí son necesarias, porque todos los seres humanos son distintos y no todos aprendemos de la misma manera ni al mismo ritmo.” (DO2)

”Yo diría que sí. Para mí sí, porque te permite adaptar tu enseñanza para que el niño aprenda. “ (DO3)

Sin embargo, una de las docentes también menciona que es importante tener en cuenta no solo al estudiante para realizar estas adaptaciones curriculares, sino la institución, ya que es la institución, quien regula los procesos de enseñanza que tendrá el estudiante.

“Es súper complicado eso, porque sí yo te digo que pueden ser adaptables, porque yo las adapto aquí, pero en primaria es el mismo nivel para todos, en primaria es el mismo aprendizaje...Cuando les exigimos algo para lo que todavía no están preparados o todavía no pueden rendir el nivel al resto, ya no es lo mismo. (DO4)

La docente 4 menciona que si bien ella realiza adaptaciones mientras el estudiante se encuentre en kinder, cuando el estudiante pase a primaria las exigencias son mayores y se requiere que todos los estudiantes puedan cumplir con un estándar académico. Según Bossaert, et al. (2013, como se citó en López-Altamirano, et al., 2021) “indican que las adaptaciones curriculares deben considerar los rasgos de los centros educativos y de los educandos como fuente primaria”. (p.726)

La gran parte de las docentes ha realizado una adecuación curricular, ya sea el cambio de una actividad hasta el realizar una libreta para un niño en específico.

“Sí, he hecho adaptaciones curriculares simples en mi salón con ciertos niños, por ejemplo, en cuanto a las actividades o a los juegos o tareas que se les da a los chicos” (DO2)

“Sí, sí he tenido. Desde cambiar un detalle de la actividad hasta tener que cambiar toda.” (DI1)

Según Vallejo (2001 citado en Peñafiel, Ochoa y Sarmiento, 2017) existen niveles de adaptaciones curriculares, estos pueden ser a nivel centro, aula y/o individualizadas. La mayoría de las adaptaciones curriculares mencionadas por las docentes han sido a nivel individual, ya que se ha realizado cambios específicos para ese estudiante; sin embargo, también se han realizado adaptaciones a nivel aula como lo menciona la docente 4.

“Yo tenía un niño que tenía TEA era hiper hiper inteligente, pero la parte conductual le costaba mucho, le costaba esperar su turno. Era un niño que hablaba alemán, castellano, francés, era muy hábil; pero era un niño que golpeaba bastante, cero control, impulsos y quería tener amigos a toda costa. Y lo que hacíamos es que para que no sea disruptivo en el salón pusimos

reglas paralelas para todos y los que rompían la regla tenían que hacer rompecabezas y él hacía rompecabezas de 200 piezas y lo lograba en 45 minutos. Y la regulación ya no fue mía para no tener esta discusión con él, sino que fue la clase, eran ellos mismos y cuando rompían la regla ellos mismos se tiraban al piso y tenían que hacer rompecabezas, si golpeaba tenía consecuencias, pero no castigos” (DO4)

En este caso si bien la adaptación estaba dirigida a un niño en específico, las acciones que se realizaron fueron en colectividad y todos los estudiantes fueron partícipes de este. Asimismo, las reglas que se requerían cumplir fueron expuestas verbalmente, lo cual le permitió al niño comprender el entorno a través de una idea clara, y el trabajar de forma colectiva le permitió al niño observar diversas perspectivas según los demás estudiantes. Además, el realizar rompecabezas luego de romper una regla, le otorgaba extrínsecamente un momento de tranquilidad, liberándose de los estímulos que lo rodearan en ese momento (Sandoval y Quispe, 2021).

En cuanto a los aspectos que consideran al momento de realizar una adecuación curricular, la directora y docentes informantes concuerdan que primero se debe considerar al niño. Quiere decir, conocer cuáles son sus necesidades, qué estrategias le ayudan más, conocer sus fortalezas y debilidades, etc.

“Bueno, primero la edad del niño, la dificultad, el área, los intereses de ellos; porque hay niños que son más visuales, otros más auditivos o que tienen más interés por uno u otro tema. Entonces, tratar también de que la adaptación tenga que tener en cuenta el interés para que se logre captar más la atención o la motivación del chico.” (DO2)

“De todas maneras tienes que poner al niño en el punto. O sea, tienes que ver sobre todo las habilidades y dificultades, fortalezas de las que te puedes agarrar para seguir estimulando al niño, pero también teniendo en

cuenta sus debilidades, los puntos que más le cuestan. “ (DO3)

Es importante que las docentes reconozcan que para realizar una adaptación curricular es necesario considerar como factor principal al niño, ya que las adaptaciones curriculares son “un instrumento que ayuda a posibilitar la individualización de cada escolar, incluyendo a quienes presentan necesidades educativas en menor grado, necesidades educativas especiales transitorias (NEET), o mayor grado, necesidades educativas especiales permanentes (NEEP).” (Navarro.Aburto, 2016, p.5). Asimismo, tuvieron en cuenta otros aspectos, tales como: el área a trabajar, las formas de aprendizaje, los materiales y herramientas disponibles, etc.

4.2.2 Diversificación

La siguiente subcategoría es la diversificación, la cual hace referencia a todas aquellas acciones en los procesos de enseñanza que permiten la participación y desarrollo de las capacidades y aprendizajes de los estudiantes (MINEDUC, 2018, párr. 2).

Respecto a la flexibilidad en la programación y ejecución de actividades, hace referencia a la “capacidad de auto reconocer las fortalezas, limitaciones y potencialidades de su quehacer (docente) y generar transformaciones o redireccionamientos del mismo y en consecuencia en la realidad educativa” (Nieves y Royes, 2019, como se citó en Pérez, et al., p.13)

“Sí, claro, porque los niños tienen días malos, así como nosotras ¿no? Entonces tienes que ser capaz de poder observar y ver qué vas a hacer y cómo puedes modificar de repente un poquito la manera en que ejecutas tu actividad para poder llamar la atención del niño... Al final lo que tú quieres es que el niño aprenda más, que la pase bien, que se divierta, que no se estrese y eso implica mucha flexibilidad.” (DO3)

“Si considero que hay días que el grupo no siempre funciona como todos los días. En inicial siempre hay la improvisación.” (DI1)

Todas las docentes informantes y la directora concuerdan que es importante ser flexibles, ya que no siempre, tanto los niños como los profesores tienen la disposición para la actividad o actividades planificadas, y si lo que se desea es que el estudiante pueda tener un aprendizaje significativo es necesario contar con apertura al cambio. Sin embargo, la docente 2, también consideró importante la flexibilidad frente a la expectativa que el adulto puede tener sobre el niño.

“es importante ser flexible no solamente con la programación, sino también con la expectativa del adulto sobre el rendimiento de los niños... Entonces hay que adaptar también, cambiar la dirección de lo que tenías planeado y hacer de repente otra actividad, no cambiarla por otra cosa o sea por una actividad con un objetivo diferente, sino hacerla más pequeña, de repente más corta o utilizar otros implementos que te ayuden a lograr el objetivo.” (DO2)

A su vez la docente informante considera que el cambio de actividad que se haga no necesariamente debe diferir del objetivo planteado, sino que se puede cumplir con el objetivo planteado para esa sesión, pero cambiando la actividad en cuanto a dificultad, materiales, etc.

En cuanto a los recursos educativos que las docentes implementan para garantizar una educación inclusiva todas las informantes coinciden en que el contar con una ayuda visual, como pictogramas, permite que los estudiantes no sólo comprendan y tengan mayor claridad de la explicación, objeto o actividad, sino también establece una mayor atención y permite que puedan tener un recordatorio de lo que deba hacer.

“Todo lo que es visual, la ayuda visual de lo que hoy vamos a hacer. La repetición de las cosas, las reglas del salón son básicamente eso.” (DO1)

“Los pictogramas son muy útiles, los peluches ayudan muchísimo, sobre todo cuando son temas mucho más sociales del salón. A mí me gusta mucho todo lo que son las imágenes. Cuando cantamos una canción en alemán les pongo las imágenes y entienden mucho más a que yo solo les traduzca una palabra. (DO4)

Las docentes a través de su experiencia y práctica docente se han percatado que el uso de un material visual permite que el estudiante pueda recordar e interiorizar la información que se le pueda brindar, ya que al tener un apoyo visual el niño tiene un material tangible que lo pueda guiar en lo que se mencione verbalmente, ya que en la primera infancia el niño todavía no posee el pensamiento abstracto.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que los recursos educativos que se implementan se encuentran sujetos a las necesidades y preferencias de los estudiantes, ya que no siempre el mismo recurso tendrá un resultado positivo con todos los estudiantes, y es necesario saber que la implementación de recursos educativos en el aula tiene la finalidad de facilitar e incentivar la comprensión de los estudiantes respecto a un tema en específico (Macedo, et al., 2016).

“Depende de lo que es la necesidad del niño. Si es un niño con temas de atención tienes que ser un poquito más visual, si es un niño con algún diagnóstico un poquito más fuerte, como autismo o síndrome de Down, tienes que hacer, por ejemplo, una agenda visual específica para el niño. Entonces es muy distinto dependiendo de cada niño, de la dificultad que tenga, del grado de dificultad que tenga. Yo creo que lo visual siempre va bien.” (DO3)

Por otro lado, frente a los instrumentos de evaluación de la institución, este

es igualitario para todos los estudiantes; sin embargo, si el estudiante posee un diagnóstico y lo requiere se puede realizar un cambio.

“Sí, y sí se ha hecho con una alumna que se requería; sin embargo, acá podemos hacer cambios, pero cuando llegue a primaria los instrumentos de evaluación serán iguales, se pueden hacer otros cambios, pero los instrumentos no cambian.” (DI1)

Los instrumentos de evaluación permiten que se pueda recaudar toda la información recogida de forma clara y precisa (Torres-Lara, 2021). En este caso el instrumento de evaluación cuenta con ciertos criterios que el estudiante debe cumplir. Sin embargo, las docentes consideran que en un futuro le perjudicaría su desenvolvimiento en la institución, ya que, si bien se puede realizar variaciones en kinder, no se asegura que en primaria se realicen las mismas acciones, debido a la exigencia de la institución desde ciclo III hasta ciclo VII.

4.2.3 Estrategias de aprendizaje

Respecto a las estrategias de aprendizaje, las docentes coinciden en que son necesarias, ya que se implementan en la cotidianidad.

“Digamos que importantísimas, ¿no? Después de la última reunión con esta niña que nos acaban de diagnosticar TDAH, es importante ponernos de acuerdo para adaptar los tiempos y las formas en las que se le enseña, porque le sigue costando. Entonces, definitivamente, sí hay que enfocarse en eso, que creo que el colegio no nos capacita o no nos informa tanto de qué se puede hacer y que no.” (DO1)

Las prácticas colaborativas tienen un impacto positivo en las prácticas docentes y en la innovación de la institución frente a los procesos de educación inclusiva, ya que fomentan a partir de la información y

conocimiento en conjunto, la innovación de nuevas prácticas y mejora escolar (Krichesky y Murillo, 2018).

“Yo creo que todos usamos distintas estrategias, desde tener pausas activas hasta cantar una canción. Son distintas estrategias. Creo que trabajamos en base a estrategias siempre.” (DO3)

Según Monereo (2014, como se citó en Maldonado-Sánchez, 2019) las estrategias de aprendizaje permiten que los estudiantes puedan alcanzar el objetivo planteado de forma eficaz. Por ello, las docentes implementan diversas estrategias en su día a día.

“Para mí lo más fácil es hacerlos reír y hacerme la graciosa, digamos, que para enganchar con ellos, también uso material concreto o algo nuevo que nunca han visto. Siempre innovar en el material, digamos, para que estén enganchados.” (DO1)

“El juego yo todo lo hago jugando y lo que a mí me encantaba en mi aula era traer algo nuevo. Siempre he tenido esa visión del efecto sorpresa y otra cosa que me ha encantado es que una vez a la semana lleven algo a su casa.” (DI1)

El implementar el juego como una estrategia es bastante enriquecedor para los estudiantes, ya que “es una actividad lúdica, placentera, recreativa y motivadora en la que los alumnos son protagonistas de su propio aprendizaje” (García, 2022, p.2). Asimismo, al ser el juego una acción innata de la actividad propia del niño la adquisición de nuevos contenidos será más factible.

Para la selección de una estrategia siempre se tendrá en cuenta las necesidades que requiera el estudiante.

“Depende de la necesidad vista en el niño.” (DO3)

4.2.4 Ambiente escolar

Finalmente, se encuentra el ambiente escolar, el cual, al ser motivador importante al momento del aprendizaje, así como de la comodidad del niño, las docentes consideran que este debe ser positivo en su aula de clase.

”Claro, el niño tiene que sentir confianza. Es como su segundo hogar... Sentir esa confianza para que él pueda desarrollar todo su potencial.” (DO2)

Según Anchundia (2015) “el ambiente del aula tiene un impacto directo en la motivación y la capacidad para aprender, es decir, que enseñar en un ambiente positivo da como resultado que el aprendizaje sea eficaz” (p.20). Sin embargo, las docentes no sólo consideraron el ambiente escolar en referencia al trato entre compañeros o con la docente, así como la seguridad y confianza del estudiante.

“Influye muchísimo desde la estética del salón” (DO1)

También se consideró los elementos físicos del aula de clase, el cual también tiene gran influencia, ya que este puede influir de forma positiva y negativa, como incentivador o distractor. Garza (2016) menciona que “los elementos físicos más mencionados son el ruido, la iluminación y los colores, la temperatura y humedad, la decoración y mobiliario ya que contienen propiedades las cuales generan efectos en el comportamiento de las personas” (p.11)

Por ello, para brindar un ambiente favorable las docentes optan por el diálogo continuo, para saber cómo se sientan los estudiantes, así como sus diversas vivencias fuera de la institución.

“Conversar mucho con ellos sobre lo que les pasa... Siento que es importante enganchar con lo que ellos viven, conocerlos y que te cuenten sus experiencias. Los niños pasan por cosas.” (DO1)

El diálogo en el aula permite trabajar la escucha activa en los mismos estudiantes, así como la comunicación asertiva (Cardenas, 2019), lo cual permitirá que los estudiantes puedan ser capaces de expresar lo que sienten y escuchar al otro cuando lo necesite, trabajando a su vez el compañerismo.

“Siempre conversamos sobre el tema de los valores...Entonces si yo puedo ayudar y puedo recogerlo o puedo ayudar a esa persona en ese momento que está llorando por más de que yo no le hice daño, acercarme a él, darle un abrazo. No ignorar las situaciones que yo observo.” (DO2)

“En mi clase tenemos una buena relación porque creo que los niños son muy comunicativos, la mayoría dice cómo se sienten o qué está pasando por sus cabezas.” (DO4)

A su vez, la institución cuenta con un programa que se llama Faustlos, el cual trabaja diversos temas relacionados a la inteligencia emocional, problemáticas posibles en el aula, etc.

“Además, de las diferentes actividades que las docentes pueden realizar en sus aulas, se tiene el programa Faustlos, ya hace más de 10 años, el cual es un programa americano, pero lo traducimos al alemán.” (DI1)

Faustlos se realiza cada viernes dejando una semana y es un momento de reflexión donde todos los niños pueden dialogar sobre un tema que se plantee, así como resolver sus dudas. Si bien hay temas específicos a tratar según la guía de Faustlos, si ha sucedido un conflicto o situación que requiera ser hablada con los estudiantes, también se puede realizar.

Como se mencionó anteriormente el ambiente escolar en la institución es crucial para que los niños puedan tener un óptimo desarrollo. Por ello, es importante fomentar un ambiente seguro, de escucha y participación activa, así como el darle su espacio a cada estudiante para que pueda ser y sentirse valorado.

Por otro lado, la directora y docentes informantes afirman que la institución brinda un ambiente favorable para todos los estudiantes incluyendo los de inclusión.

“Sí, considero que siempre tratamos de que todos los aspectos importantes estén cubiertos, seguridad, artefactos a su edad, material, espacios grandes y pequeños, infraestructura. y en cuanto a salud” (DI1)

“Sí, yo creo que, como el kínder, que como este colegio no hay en ningún sitio, es mágico, no lo cambio por nada.” (DO4)

Para las docentes informantes un ambiente favorable para todos los estudiantes tiene que cubrir aspectos, tales como: seguridad, material pertinente, espacios diversos, infraestructura y salud.

Sin embargo, si en algún momento ocurre una situación desfavorable con algún estudiante cuentan con un proceso para poder resolver la situación

“Tenemos canales de comunicación, primero profesoras, luego directora y en casos de conductas extremas hacemos mesa redonda donde estoy yo, la directora del SOA, especialistas externas del niño. Y hemos tenido casos, en los que la dirección general peruana y alemana también se han encontrado, ya que a veces suelen buscar los padres la línea legal.” (DI1)

“tenemos un único sistema del SOA. Donde se registran los

incidentes, es decir, si son niños que tienen conductas negativas repetitivas, se registra aquí y con este backup, con estas como recopilación de incidentes subidos al sistema, informamos a los padres, tú vas a los padres y con eso puedes pedir un compromiso, ya sea una evaluación o una firma de los papás para el trabajo o buena conducta que se quiere en el kinder.” (DO4)

Quiere decir, que primero siempre existe una comunicación directa con el estudiante, en caso su acción sea reiterativa se comunica con los padres, así como se realiza el registro del incidente. Luego, si las conductas no cesan, se les cita a los padres para que puedan tener una reunión con la directora; sin embargo, si la situación es más tensa los directores generales también intervienen. Asimismo, es importante recalcar que las docentes al describir los sucesos, solo se encargan de ello, más no de calificar al niño.

”Describir todos los sucesos, lo que pasó o lo que sucedió, más no se objetiviza. Esto se describe a los padres con el fin de que quede un acta por escrito de que los padres también tienen conocimiento de estos sucesos.” (DO3)

Quiere decir, que el objetivo de redactar estos sucesos formalmente en la plataforma es para que exista un documento formal, donde se menciona que se les informa a los padres sobre el suceso para poder tomar acción y resolver. Sin embargo, se describe de forma objetiva, donde el niño no sea sujeto de descripción, sino sólo su acción.

En síntesis, las prácticas educativas de las docentes frente a los procesos de inclusión muestran que las docentes cuentan con diversas estrategias educativas para fomentar la participación de todos los estudiantes en la clase y lograr un aprendizaje significativo por parte de los mismos, ya sea, a través de títeres, pictogramas, material concreto, ligas y plastilinas para que los niños que necesitan

una distracción sensorial puedan concentrarse mejor, etc. Asimismo, realizan adaptaciones curriculares cuando lo encuentran pertinente, ya se a nivel individual o de clase, a través de variaciones en una actividad, tiempos, materiales o en realizar criterios específicos de evaluación.

En cuanto al ambiente escolar consideran que es favorable para todos los estudiantes sin ninguna distinción, ya que es un ambiente de confianza, seguridad, compañerismo e infraestructura y estética adecuada. A su vez propician un ambiente escolar favorable a través del diálogo frecuente, la escucha activa, el brindarles muestras de afecto físicas y verbales, y por medio del programa Faustlos. Y en caso exista un acto que pueda interrumpir con el ambiente escolar positivo, se interviene inmediatamente para poder solucionarlo.



CONCLUSIONES

1. La tesis concluye que las percepciones de las docentes es que la institución sí cuenta con procesos de educación inclusiva, ya que se tiene una política educativa, se realizan acciones frente a los estudiantes que requieren mayor apoyo, así como brindar la infraestructura adecuada para la libre movilidad por los espacios que se brindan. Sin embargo, no se ha implementado el “Diseño Universal para el aprendizaje” DUA.
2. Las docentes y directora consideran que, si bien una institución puede brindar una oferta educativa diversa, realizar las adaptaciones curriculares pertinentes y apoyar al estudiante, es necesario que el padre de familia sea la pieza clave en el proceso por la colaboración que puede brindar para adaptación de su hijo en este entorno escolar, pero también porque es la persona quien - según sus propios criterios - considera si la institución que selecciona realmente permite que su hijo pueda desarrollar sus habilidades y le brinde una educación de acuerdo a sus necesidades.
3. La flexibilidad en las actividades y programación de las mismas es una característica importante que debe poseer una docente. Ello lo exponen, ya que consideran que es importante reconocer cuando una actividad no está siendo reconocida por los estudiantes, y se debe realizar un cambio para poder concretar el aprendizaje esperado, así como observar si los estudiantes y la misma docente tienen la disposición emocional, para poder lidiar con lo que conlleva la ejecución de una actividad.
4. Se identificó que las informantes poseen una noción sobre educación inclusiva, ello se evidencia a través de las diversas estrategias que implementan en cuanto a materiales, actividades, etc.; así como al concepto dado en las entrevistas.

5. Las docentes consideran que para accionar frente a la educación inclusiva se requiere que sea el niño el actor principal.
6. Por medio de diversas estrategias como pictogramas, material concreto, títeres, ligas, plastilinas, se les permite desarrollar una mayor participación de los estudiantes en el aula, así como ayudan a los estudiantes que requieran mayor concentración.
7. A través de las entrevistas realizadas las docentes y directora exponen que el ambiente escolar influye en los procesos de educación inclusiva, ya que es necesario que el estudiante se sienta en un ambiente seguro, valorado, aceptado y escuchado, para que pueda tener una participación activa en el aula y motivación en su aprendizaje.
8. Además, para que se puedan efectuar los procesos de educación inclusiva de forma efectiva, se necesitan de factores externos. Quiere decir, que el trabajo articulado entre familia y escuela es necesario para tener un objetivo claro sobre lo que el estudiante necesita y lo que se le debe y puede brindar para que pueda desarrollarse
9. Las docentes y directora consideran que el idioma es una barrera, para que todos los estudiantes ingresen a la institución y puedan disfrutar de la oferta educativa diversa que posee, en la cual se fomenta el trabajo de diversas áreas en donde el estudiante puede desarrollar sus habilidades, ello ya que si el estudiante no comprende el vocabulario y no logra comunicarse en el idioma no podrá desenvolverse académicamente y en algunos casos socialmente.

RECOMENDACIONES

1. Es importante la formación de los docentes, tanto inicial como las capacitaciones continuas sobre la educación inclusiva, el DUA y estrategias inclusivas que les permitan realizar adaptaciones a todo nivel. Asimismo, esto les permitirá tener un concepto integrado sobre inclusión, permitiendo un trabajo articulado, así como un mayor conocimiento de estrategias, actividades, materiales, etc. pertinente para implementar en el aula.
2. Evaluar qué acciones se podrían implementar en la institución educativa frente a la complejidad que representa el bilingüismo, de manera que el colegio pueda acoger a una mayor diversidad de estudiantes.
3. Para futuras investigaciones se propone contar con una informante de la institución especializada en el tema, la cual corresponda al trabajo específico en dicha área. Como en este caso lo era el área del SOA.
4. A su vez, se propone complementar la investigación con la observación, ya que se podría visualizar las percepciones docentes frente a su actuar en las aulas, obteniendo una investigación más completa sobre los procesos de inclusión en la institución.

REFERENCIAS

- Agencia Nacional de Discapacidad (s.f.). *Guía de buenas prácticas en educación inclusiva en relación a las personas con discapacidad orientada a la comunidad educativa*.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_de_buenas_practicas_en_educacion_inclusiva_pdf.pdf
- Ainscow, M. (2004). *El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio?* [Archivo PDF].
https://posgrado.agro.unlp.edu.ar/pluginfile.php/17093/mod_resource/content/1/Mel%20Ainscow.pdf
- Ainscow, M.; Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. <https://doi.org/10.4324/9780203967157>
- Alba, C.; Sánchez, J. y Zubiliada, A. (2019). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo* [Archivo PDF].
https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Anchundia, G. (2015). *El clima escolar y su influencia en el proceso enseñanza-aprendizaje del Bachillerato del Colegio Nacional Manta de Manta, 2010 2011* [Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar].
<https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6352/1/T2698-MGE-Anchundia-El%20clima.pdf>
- Barrero, C., Bohórquez, L. y Mejía, M. (2012). La inclusión en el contexto educativo: proceso de construcción del sujeto de derecho. *Magistro*, 6(12), 85-105. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4323945.pdf>

Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Bristol.

Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 1-22.

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100002

Canaval, V.; Muñoz, A.; Morales, T.; Gallo, J.; Manjarres, L. y Vásquez, J. (2018). *Desarrollo de potencialidades en la primera infancia* [Tesis de Licenciatura, Universidad de San Buenaventura Colombia].

<https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/2fdbcb59-bb76-4215-909d-08c4611ebeda/content#:~:text=El%20desarrollo%20de%20potencialidades%20es,se%20podr%C3%A1%20desarrollar%20un%20ni%C3%B1o.>

Castillo, C. y Garro, N. (2015). Inclusion and education on special education. *Procedia*, 191, 1323-1327.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815027482>

Campa, R. (2017). *Proceso de inclusión educativa para la atención a la diversidad: Propuestas de mejora en la Educación Primaria del Estado de Sonora*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Sonora].

<https://pics.unison.mx/doctorado/wp-content/uploads/2018/02/Campa-A.-Tesis-Doctorado.pdf>

Congreso de la República. Art 2. 7 de agosto de 2000. (Perú)

Congreso de la República. Art 21. 14 de junio de 2014. (Perú)

Congreso de la República. Art 3. 24 de diciembre de 2012. (Perú)

Constitución Política del Perú. Art 13. 29 de diciembre de 1993. (Perú)

Constitución Política del Perú. Art 14. 29 de diciembre de 1993. (Perú)

Decreto Supremo N° 164-2021-PCM (16 de octubre de 2021). Diario Oficial El Peruano.

Decreto Supremo N° 011-2012-ED (11 de mayo de 2021). Diario Oficial El Peruano

Decreto Supremo N° 007-2021-MINEDU (10 de mayo de 2021). Diario Oficial El Peruano

Denisova, O., Lekhanova, O., Ponikarova, V. y Gudina, T. (2019). Inclusive culture of kindergarten, school, college and university teachers. *SHS Web of Conferences*, 70, 1-5. https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2019/11/shsconf_ictdpp2018_10002.pdf

De Vroey, A.; Symeonidou, S. y Lecheval, A. (2020). *Lehrer*innenbildung für Inklusion*. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/TPL4i-Summary-DE.pdf>

Díaz-Bravo, L.; Torruco-García, U.; Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruíz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>

Díaz, L.; Torruco, U.; Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167 <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>

- Dirección Regional de Educación de Junín. (2022). *Orientaciones para la Diversificación curricular en el aula* [Archivo PDF].
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8246/Orientaciones%20para%20la%20diversificaci%C3%B3n%20curricular%20en%20el%20aula%20primera%20versi%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Debemos%20diversificar%20para:&text=aprendizaje%20para%20nuestros%20estudiantes.&text=aprendizaje%20de%20los-estudiantes.,competencias%20propuestas%20en%20el%20CNEB.&text=entornos%20socioculturales%2C%20ling%C3%BC%C3%ADsticos%2C%20econ%C3%B3mico%2D,afirmados%20en%20sus%20ra%C3%ADces%20socioculturales.>
- Domínguez, J.; López, A.; Pino, M.; Vázquez, E. (2015). Integración o inclusión: El dilema educativo en la atención a la diversidad. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(2), 31-50. <https://www.redalyc.org/pdf/374/37443385003.pdf>
- Educo (2020). *Por qué es importante el derecho a la educación*.
<https://www.educo.org/blog/por-que-es-importante-el-derecho-a-la-educacion>
- Estrella, A. (2015). *El director escolar y el desarrollo de prácticas inclusivas* [Tesis de Maestría, Tecnológico de Monterrey].
<https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/622461/02Ana%20Luc%C3%ADa%20Estrella%20Avi%C3%B1a.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García, Á. (2022). *El juego como estrategia didáctica en 2º curso de educación infantil* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Valladolid].
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/57905/TFG-L3346.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Garza, G. (2016). *Ambiente escolar positivo, correlatos con el bienestar y la conducta sustentable* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Sonora].
<https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2018/01/Glenda-Garza-tesis-maestria.pdf>
- Gómez-Álvarez, M.; Echeverry, J. y González-Palacio, L. (2017). Estrategia de evaluación basada en juegos: Caso Ingeniería de Sistemas Universidad de Medellín. *Revista Chilena de Ingeniería*, 25(4), 633-642.
<https://www.redalyc.org/pdf/772/77254022007.pdf>
- Guajardo, E. (2017). La Integración y la Inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva*. 3(1), 15-23. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art1.pdf>
- Harman, B. (2016). *Inclusion/integration. Is there a difference?*. [Archivo en PDF].
<https://cdss.ca/wp-content/uploads/2016/06/CDSS-integration-vs-inclusion.pdf>
- Herrera, C. (2016). *La educación inclusiva, ¿una escuela para todos?*. [Archivo en PDF]. <https://core.ac.uk/download/pdf/61487677.pdf>
- Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona Próxima*, (8), 108-123.
<https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>
- Jiménez, J.; Sulca, C.; Mina, A. y Alcívar, A. (2023). Importancia de los padres en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los educandos del Ecuador. *Journal Scientific*, 7(1), 2019-2037.
https://www.researchgate.net/publication/368480438_Importancia_de_los_padres_en_el_proceso_de_ensenanza_-_aprendizaje_de_los_educandos_del_Ecuador

- Klinger, C.; Mejía, C. y Posada, L. (2011). La inclusión educativa: un escenario de expresiones afectivas como mediadoras del aprendizaje. *Plumilla educativa*, 8(2), 176- 190. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3801120.pdf>
- Krichesky, G. y Murillo, J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. *Educación XX1*, 21(1), 135-155. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466007.pdf>
- Lasso, M. (2015). Cultura Inclusiva en la escuela. *Revista para el aula*, (14), 24-25. https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea_014_0012.pdf
- Ley N°28044, Ley General de Educación. (29 de julio de 2003). (Perú)
- Ley N°27337, Código de los Niños y Adolescentes. (23 de agosto del 2022). (Perú)
- López-Altamirano, D; Paredes-Zhirzhan, Z.; Amores-Valdivieso, V.; Lozana-Manzano, E.; Andrade-Manguay, M.; Freire-Claudio, S.; Sánchez-Aguaguiña, N. y Sánchez-Aguaguiña, R. (2021). Adaptaciones curriculares: Un estudio cualitativo dentro del entorno educativo ecuatoriano. *Polo del Conocimiento*, 6(63), 722-738. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9043060.pdf>
- Lubke, L.; Pinquart, M. y Schwinger, M. (2021). The Role of Flexibility in the Realization of Inclusive Education. *Sustainability*, 13, 2-18. https://www.researchgate.net/publication/350896120_The_Role_of_Flexibility_in_the_Realization_of_Inclusive_Education
- Macedo, L.; Montemayor, G.; Limón, D.; Hinojosa, V. y Huerta, C. (2016). *Recursos educativos*. https://suayed.facmed.unam.mx/wp-content/uploads/2022/03/recursos_educativos_mar29.pdf

- Maldona-Sánchez, M.; Aguinaga-Villegas, D.; Nieto-Gamboa, J.; Fonseca Arellano, F.; Shardin-Flores, L. y Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 415-439. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.290>
- Ministerio de Educación (2012). *Educación Básica Especial y Educación Inclusiva Balance y Perspectiva*. <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/9-educacion-basica-especial-y-educacion-inclusiva-balance-y-perspectivas.pdf>
- Ministerio de Educación (2021). *Orientaciones para realizar adaptaciones curriculares en las experiencias de aprendizaje*. <https://repositorio.perueduca.pe/webs/orientaciones-curriculares-aprendizaje.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile (2018). *Diversificación de la enseñanza*. <https://escolar.mineduc.cl/apoyo-la-trayectoria-educativa/diversificacion-la-ensenanza/>
- Molina, M. y Barreto, M. (2021). Las adaptaciones curriculares y su aplicabilidad para la educación inclusiva en el Cantón Santa Ana 2020. *Revista Atlante*, 13(2), 93-112. <https://www.eumed.net/uploads/articulos/a9950cbe8a41555188f259856e78072d.pdf>
- Moliner, O.; Sanahuja, A. y Benet, A. (2017). Prácticas inclusivas en el aula desde la investigación-acción. *Universitat Jaume I*, (127), 1-93 <https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/168902/s127.pdf>

- Moliterni, P. (2016). *Inclusion and Integration*. [Archivo en PDF].
http://www.integratedfootball.eu/images/berlino/moduli%20formativi/moliterni/INCLUSION%20AND%20INTEGRATION_Moliterni_Berlin.pdf
- Moreno, A. (2021). *Percepciones docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/19112/MORENO_VICTORIO_AMBAR_VICTORIA_LIC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Moreno, M. (2019). Una integración e inclusión en el ámbito social y escolar mediante las TIC. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 5(1), 125-132.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6941151>
- Navarro-Aburto, B.; Arriagada, I.; Osse-Bustingorry, S. y Burgos-Videla, C. (2016). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194143011015.pdf>
- Nieva, J. y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Novillo, V., et al. (2017). Promover la aplicación de políticas de inclusión en el proceso de formación académica en instituciones de educación superior del Ecuador. *Ciencia Digital*, 1(1), 75-81.
<https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/CienciaDigital/articloe/download/51/49/>

Pérez, Z.; Montes, I.; Fonseca, K. y Pineda, A. (2022). Las funciones ejecutivas del docente: camino para reconfigurar saberes y prácticas pedagógicas.

Panorama, 16(31). 1-22.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8615851.pdf>

Peñafiel, J.; Ochoa, S. y Sarmiento, M. (2017). Las adaptaciones curriculares en el aula de clases. *Congreso Internacional Ciencia y Tecnología*, 1(1), 863-

873.[https://investigacion.utmachala.edu.ec/proceedings/index.php/utmach/a](https://investigacion.utmachala.edu.ec/proceedings/index.php/utmach/article/view/181)

[rticle/view/181](https://investigacion.utmachala.edu.ec/proceedings/index.php/utmach/article/view/181)

Plancarte, P. (2017). Educación inclusiva y cultura inclusiva. *Revista Nacional e internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), 213-226.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6545223>

Plataforma del Estado Peruano (s.f.). *¿Qué es diversificar el currículo?*.

[https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-](https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/2Primaria/m2_primaria/qu_es_diversificar_el_curculo.html#:~:text=La%20diversificaci%C3%B3n%20consiste%20entonces%20en,como%20las%20caracter%C3%ADsticas%20del%20entorno.)

[virtual/Modulos/modulo2/2Primaria/m2_primaria/qu_es_diversificar_el_cur-](https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/2Primaria/m2_primaria/qu_es_diversificar_el_curculo.html#:~:text=La%20diversificaci%C3%B3n%20consiste%20entonces%20en,como%20las%20caracter%C3%ADsticas%20del%20entorno.)

[ulo.html#:~:text=La%20diversificaci%C3%B3n%20consiste%20entonces%20](https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/2Primaria/m2_primaria/qu_es_diversificar_el_curculo.html#:~:text=La%20diversificaci%C3%B3n%20consiste%20entonces%20en,como%20las%20caracter%C3%ADsticas%20del%20entorno.)

[0en,como%20las%20caracter%C3%ADsticas%20del%20entorno.](https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/2Primaria/m2_primaria/qu_es_diversificar_el_curculo.html#:~:text=La%20diversificaci%C3%B3n%20consiste%20entonces%20en,como%20las%20caracter%C3%ADsticas%20del%20entorno.)

Ponce, Z. (2016). Las adecuaciones curriculares como elemento clave para

asegurar una educación inclusiva. *Educación en contexto*, 2(3), 56-78.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6296699.pdf>

Ponce-Solórzano, M. y Barcía-Briones, M. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *Revista Científica*, 6(2), 51-71.

<file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet->

[ElRolDelDocenteEnLaEducacionInclusiva-7467933.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ElRolDelDocenteEnLaEducacionInclusiva-7467933.pdf)

Popp, N. (2016). *Manual de buenas prácticas en inclusión educativa*. Ministerio de Educación. <https://www.uvm.cl/wp-content/archivos/manual-buenas-practicas-inclusion-educativa.pdf>

Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. su función docente y social. *Foro de Educación*, (10), 325-345.
file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-
ElPapelDelProfesoradoEnLaActualidadSuFuncionDocent-2907073.pdf

Red Regional por la Educación Inclusiva. (2017). *Por una Educación Inclusiva de Calidad* [Archivo PDF]. <https://rededucacioninclusiva.org/wp-content/uploads/2017/10/Documento-OG-4-RREI.pdf>

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.).

Saldarriaga Concha (17 de agosto de 2020). *Políticas Inclusivas* [Archivo de Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=_9o0Cz8-w5M

Sánchez-Teruel, D. y Robles-Bello, M. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: Revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36.
<https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003.pdf>

Sandoval, C. y Quispe, F. (2021). Estrategias docentes para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la escuela. *PLURIVERSIDAD*, (8), 127–143. <https://doi.org/10.31381/pluriversidad.v1i8.4584>

Save the Children y Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (2013). *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4953>

- Seid, G. (2016, 16 al 18). *Procedimientos para el análisis cualitativo de entrevistas. Una propuesta didáctica* [Conferencia]. V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, Mendoza, Argentina.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8585/ev.8585.pdf
- Solórzano, M. (2013). Espacios accesibles en la escuela inclusiva. *Revista Electrónica Educare*, 17(1), 42-58.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v17n1/a06v17n1.pdf>
- Torres-Lara, K.; Montes-Párraga, J.; González-Barona, V. y Peñaherrera-Larenas, M. (2021). Técnicas e Instrumentos de Evaluación como Herramienta para el Cumplimiento de los Resultados de Aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 6(12), 776-785. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8219284.pdf>
- Troncoso, C. y Amaya, A. (2017). Entrevista: Guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(2), 329-32. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v65n2/0120-0011-rfmun-65-02-329.pdf>
- UNESCO (2005). El rol de los docentes en el cambio educativo. *Revista PRELAC*, (1), 170-177. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144748>
- UNESCO (2008). *La Educación inclusiva: el camino hacia el futuro, documento de referencia*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa
- Unicef (2006). *Convención de los Derechos del Niño*.
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

- Unicef (2019). *A quality and inclusive education for every child in Europe and Central Asia*. <https://www.unicef.org/eca/media/7591/file/In-Focus-Education-ECA-2019.pdf>
- Valdez, D. (2009). *Ayudas para aprender trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. Editorial Paidós.
<http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16Consideraciones-finales.pdf>
- Valdez, D. (2017). *Educación inclusiva de estudiantes con condiciones del espectro autista (CEA) de la provincia de Misiones, Argentina. Dispositivos de apoyo, necesidades y opiniones de personas con cea, sus familias y maestros*. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR.
<https://www.aacademica.org/000-067/544>
- Vélez, V. (2015). *Educación inclusiva para personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires*. [Tesis de Maestría, FLACSO Argentina].
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/9563/2/TFLACSO-2016VVP.pdf>
- Vergara, R. (2014). *Factores de permanencia escolar: análisis de la educación básica y media en Caldas* [Tesis de Licenciatura].
<https://repository.eafit.edu.co/server/api/core/bitstreams/6b0207cc-95bd-4c17-92c5-13cf2791b8b1/content>
- Villalon, K. (2023). *La importancia de los ajustes razonables para la inclusión educativa y la experticia de los docentes a cargo de la inclusión de los estudiantes con déficit intelectual en la escuela primaria de enseñanza común* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina].

<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/16810/1/importancia-ajustes-razonables.pdf>

Zambrano-Mendoza, G. y Viguera-Moreno, J. (2020). Rol familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica*, 6(3), 448-473.

<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1293>



ANEXOS

Anexo 1: Guía de entrevista

Objetivos específicos	Categoría	Subcategoría	Preguntas
<p>Describir las percepciones de las docentes frente a los procesos de educación inclusiva que se realizan en una institución educativa bilingüe en Lima.</p>	<p>Procesos de educación inclusiva</p>	<p>Accesibilidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera usted que la institución tiene la infraestructura adecuada, es decir se realizan adaptaciones de acceso para que todo estudiante pueda desenvolverse con autonomía en la institución? • ¿Poseen una oferta educativa diversa para los estudiantes? • ¿Todos los estudiantes pasan por el mismo proceso para ingresar a la institución o este puede variar en caso el posible estudiante lo necesite según su condición?
		<p>Adaptabilidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera que hay flexibilidad en los diversos modos de enseñanza para impartir los contenidos a los estudiantes en inclusión? • ¿Existe un sistema de evaluación que se adecue a la

			<p>diversidad estudiantil? Por favor, me puede brindar un ejemplo</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera que la oferta educativa que brinda la institución se adecua a los intereses y necesidades de la diversidad de estudiantes que acoge? En caso sí ¿cómo?
		Aceptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera que los contenidos que se enseñan están contextualizados con la realidad y características de los estudiantes? • ¿Considera usted que la institución le brinda la oportunidad a todos los estudiantes en inclusión de participar en las diversas actividades que brinda la institución? ¿Cómo?
		Asequibilidad	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera que todos los docentes de la institución están calificados o capacitados para brindar una educación de calidad e inclusiva? ¿por qué? • ¿Existen políticas educativas de inclusión en la institución? ¿Cuáles son?

			<ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera que la implementación de políticas educativas inclusivas es necesaria? ¿Por qué?
<p>Describir las percepciones de las docentes frente a las prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva en una Institución Educativa bilingüe.</p>		Adaptaciones curriculares	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué son las adaptaciones curriculares para usted? • ¿Considera que las adaptaciones curriculares son necesarias en la educación inicial? • ¿En algún momento de su práctica docente ha tenido que realizar una adecuación en su propuesta educativa? ¿Cuál ha sido su experiencia? • ¿Cuáles son los aspectos a considerar cuando realiza una adaptación curricular?
		Diversificación	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los diversos recursos educativos que implementa en su práctica docente para garantizar la educación inclusiva? • ¿Considera que es importante la flexibilidad en la programación y ejecución de las actividades? ¿Por qué? • ¿Los instrumentos de

			<p>evaluación que se utilizan en la institución pueden variar si un estudiante lo requiere?</p>
	<p>Prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva</p>	<p>Estrategias de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué papel considera que tiene en el aula la implementación y aplicación de diversas estrategias de aprendizaje para garantizar la educación inclusiva? • ¿Cuáles son las estrategias educativas más relevantes o frecuentes que usted implementa en su sesión de aprendizaje para garantizar que todos los niños puedan participar en ella? • ¿Qué aspectos considera usted que son importantes a considerar cuando se implementa una nueva estrategia en el marco de la educación inclusiva, ya sea en cuanto a materiales, actividades, técnicas, etc.?
		<p>Ambiente escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuánta relevancia considera usted que tiene el ambiente escolar en el que se desarrolle el estudiante para lograr un aprendizaje óptimo?

			<ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera que la institución educativa brinda un ambiente escolar favorable para el estudiante que se encuentra en una situación de inclusión? • Cuando sucede un acto desfavorable con uno de los estudiantes que puede influir negativamente en el ambiente escolar ¿Cómo lo atiende la institución? ¿Tienen algún procedimiento para llevarlo a cabo? • Usted como docente ¿Qué actividades cotidianas realiza en el aula para fomentar un buen ambiente escolar que garantice la educación inclusiva?
--	--	--	--

Anexo 2: Guía de evaluación del experto (evaluación semiestructurada)

OBJETIVO GENERAL	Analizar las percepciones docentes sobre los procesos de inclusión que se realizan en una institución educativa bilingüe de Lima
OBJETIVO ESPECÍFICO	Describir las percepciones de las docentes frente a los procesos de educación inclusiva que se realizan en una institución educativa bilingüe en Lima.

Criterios de evaluación	sí	No	Comentarios
El instrumento es adecuado con el objetivo de investigación	x		
Las preguntas cumplen con los objetivos específicos	x		Levantar las observaciones.
Las categorías asignadas se relacionan con los objetivos específicos	x		
Las subcategorías asignadas se relacionan con la categoría	x		
Las subcategorías cumplen con los objetivos específicos			
Cohesión entre las preguntas	x		
Coherencia en la redacción de las preguntas	x		

Anexo 3: Guía de evaluación del experto (Guión de entrevista profunda)

OBJETIVO GENERAL		Analizar las percepciones docentes sobre los procesos de inclusión que se realizan en una institución educativa bilingüe de Lima			
Preguntas		Coherencia	Relevancia	Claridad	Comentario
Procesos de educación inclusiva	¿Considera usted que la institución le brinda la oportunidad a todos los estudiantes de participar en las diversas actividades que brinda la institución? ¿Cómo?				

	<p>¿Considera que la implementación de políticas educativas inclusivas es necesaria? ¿Por qué?</p>				
	<p>¿Existen políticas educativas en la institución? ¿Cuáles son?</p>				
	<p>¿Todos los estudiantes pasan por el mismo proceso para ingresar a la institución o este puede variar en caso el posible estudiante lo necesite según su condición?</p>				
	<p>¿Considera que la oferta educativa que brinda la institución se adecua a los intereses y necesidades de todos los estudiantes?</p>				
	<p>¿Considera que los contenidos que se enseñan están contextualizados con la realidad de los estudiantes?</p>				

	<p>¿Considera que hay flexibilidad en los diversos modos de enseñanza para impartir los contenidos?</p>				
	<p>¿Existe un sistema de evaluación que se adecue a la diversidad estudiantil? ¿Cuál es?</p>				
	<p>¿Considera usted que la institución tiene la infraestructura adecuada para que todo estudiante pueda desenvolverse libremente por la institución?</p>				
	<p>¿Poseen una oferta educativa diversa para los estudiantes?</p>				
	<p>¿Considera que todos los docentes de la institución están calificados para brindar una educación de calidad e inclusiva? ¿por qué?</p>				
	<p>¿Qué son las adaptaciones curriculares?</p>				
	<p>¿Considera que las adaptaciones curriculares son necesarias en la educación?</p>				

Prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva	¿En algún momento de su práctica docente ha tenido que realizar una adecuación en su propuesta educativa? ¿Cuál o cuáles?				
	¿Cuáles son los aspectos a considerar cuando realiza una adaptación curricular?				
	¿Cuáles son los diversos recursos educativos que implementa en su práctica docente?				
	¿Considera que es importante la flexibilidad en la programación y ejecución de las actividades?				
	¿Los instrumentos de evaluación que se utilizan en la institución pueden variar si un estudiante lo requiere?				
	¿Qué papel considera que tiene en el aula la implementación de diversas estrategias de aprendizaje?				

	<p>¿Cuáles son las estrategias educativas más relevantes o frecuentes que usted implementa en su sesión de aprendizaje?</p>				
	<p>¿Qué aspectos considera usted que son importantes a considerar cuando se implementa una nueva estrategia, ya sea en cuanto a materiales, actividades, técnicas, etc.?</p>				
	<p>¿Cuánta relevancia considera usted que tiene el ambiente escolar en el que se desarrolle el estudiante para lograr un aprendizaje óptimo?</p>				
	<p>¿Considera que la institución educativa brinda un ambiente escolar favorable para el estudiante?</p>				
	<p>Cuando sucede un acto desfavorable con uno de los estudiantes que puede influir negativamente en el ambiente escolar ¿Cómo lo atiende la institución? ¿Tienen algún procedimiento para llevar a cabo?</p>				

	Usted como docente ¿Qué actividades cotidianas realiza en el aula para fomentar un buen ambiente escolar?				
--	--	--	--	--	--

Anexo 4: Matriz de organización y recojo de los datos obtenidos



Categoría: Procesos de educación inclusiva				
Subcategoría	Categoría emergente	Pregunta de entrevista	Docentes entrevistadas: DO1, DO2, DO3, DO4 y DI1	Datos obtenidos
Accesibilidad		¿Existen políticas educativas de inclusión en la institución? ¿Cuáles son?	DO1: DO2: DO3: DO4: DI1:	
		¿Considera que la implementación de políticas educativas inclusivas son necesarias? ¿Por qué?	DO1: DO2: DO3: DO4: DI1:	
		¿Considera usted que la institución le brinda la oportunidad a todos los estudiantes en inclusión de participar en las diversas actividades que brinda la institución? ¿Cómo? (adaptabilidad)	DO1: DO2: DO3: DO4: DI1:	
Adaptabilidad		¿Todos los estudiantes pasan por el mismo proceso para ingresar a la institución o este puede variar en caso el posible estudiante lo necesite según su condición? (accesibilidad)	DO1: DO2: DO3: DO4: DI1:	
		¿Considera que la oferta educativa que brinda la institución se adecua a los intereses y necesidades de la	DO1: DO2: DO3: DO4: DI1:	

Categoría: Procesos de educación inclusiva				
		diversidad de estudiantes que acoge? En caso sí ¿cómo?		
Asequibilidad		¿Considera usted que la institución tiene la infraestructura adecuada, es decir se realizan adaptaciones de acceso para que todo estudiante pueda desenvolverse con autonomía en la institución?	DO1: DO2: DO3: DO4: DI1:	
		¿Poseen una oferta educativa diversa para los estudiantes?	DO1: DO2: DO3: DO4: DI1:	
		¿Considera que todos los docentes de la institución están calificados o capacitados para brindar una educación de calidad e inclusiva? ¿por qué?	DO1: DO2: DO3: DO4: DI1:	
Aceptabilidad		¿Considera que los contenidos que se enseñan están contextualizados con la realidad y características de los estudiantes?	DO1: DO2: DO3: DO4: DI1:	
		¿Considera que hay flexibilidad en los diversos modos de enseñanza para impartir los contenidos a los estudiantes en inclusión?	DO1: DO2: DO3: DO4: DI1:	

Categoría: Procesos de educación inclusiva				
		¿Existe un sistema de evaluación que se adecue a la diversidad estudiantil? Por favor, me puede brindar un ejemplo	DO1: DO2: DO3: DO4: DI1:	

Anexo 4: Matriz de organización y recojo de los datos obtenidos

Categoría: Prácticas educativas que favorecen los procesos de educación inclusiva				
Subcategoría	Categoría emergente	Pregunta de entrevista	Docentes entrevistadas: DO1, DO2, DO3, DI4 y DO5	Datos obtenidos
Adaptaciones curriculares		¿Qué son las adaptaciones curriculares para usted?		
		¿Considera que las adaptaciones curriculares son necesarias en la educación inicial?		
		¿En algún momento de su práctica docente ha tenido que realizar una adecuación en su propuesta educativa? ¿Cuál ha sido su experiencia?		
		¿Cuáles son los aspectos a considerar cuando realiza una adaptación curricular?		

Diversificación	¿Cuáles son los diversos recursos educativos que implementa en su práctica docente para garantizar la educación inclusiva?		
	¿Considera que es importante la flexibilidad en la programación y ejecución de las actividades? ¿Por qué?		
	¿Los instrumentos de evaluación que se utilizan en la institución pueden variar si un estudiante lo requiere?		
Estrategias de aprendizaje	¿Qué papel considera que tiene en el aula la implementación y aplicación de diversas estrategias de aprendizaje para garantizar la educación inclusiva?		
	¿Cuáles son las estrategias educativas más relevantes o frecuentes que usted implementa en su sesión de aprendizaje para garantizar que todos los niños puedan participar en ella?		

		¿Qué aspectos considera usted que son importantes a considerar cuando se implementa una nueva estrategia en el marco de la educación inclusiva, ya sea en cuanto a materiales, actividades, técnicas, etc.?		
--	--	---	--	--

Anexo 5: Protocolo de consentimiento informado para entrevistas para participantes

Estimado/a participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por Allison Brunella Albuja Malagrega, estudiante de la especialidad de Educación Inicial de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la docente Carmen Sandoval. La investigación, denominada “Percepciones docente sobre los procesos de educación inclusiva en el nivel de educación inicial en una institución educativa bilingüe de Lima”, tiene como propósito analizar las percepciones docentes sobre los procesos de inclusión de una institución educativa bilingüe de Lima.

Si usted accede a participar en esta entrevista, se le solicitará responder diversas preguntas sobre el tema antes mencionado, lo que tomará aproximadamente entre 30 y 60 minutos. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de una tesis. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar la conversación. La grabación y las notas de las entrevistas serán almacenadas únicamente por la investigadora en su computadora personal por un periodo de tres años, luego de haber publicado la investigación, y solamente ella y su asesora tendrán acceso a la misma. Al finalizar este periodo, la información será borrada.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria y anónima. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: a20190905@pucp.edu.pe al número 952399337. Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este. Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del (de la) participante. Firma Fecha

Correo electrónico del participante:

Nombre del Investigador responsable Firma Fecha