

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



PUCP

**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 PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN
INICIAL**

AUTOR:

Moreno Victorio Ambar Victoria

ASESOR:

Vargas D'Uniam Clara Jessica

2021

RESUMEN

La educación inclusiva es un tema controversial en nuestro país, pues aún existe discriminación de niños y niñas con necesidades educativas especiales, a pesar de que se han formulado leyes que respaldan sus derechos. Ante ello, en este trabajo se pretende analizar las percepciones de las docentes frente a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima. Esta investigación es de tipo descriptiva, se utilizó el estudio de caso y la entrevista como técnica de investigación. Se concluye que las creencias de las docentes están relacionadas a su experiencia y al hecho de aprender sobre la educación inclusiva y que, a pesar de no contar con una formación en educación inclusiva, presentan una actitud positiva frente a los niños con necesidades educativas especiales. En cuanto a los factores que favorecen la educación inclusiva, se mencionan las capacitaciones que reciben por parte del SAANEE y el apoyo que reciben de los padres. Y los factores que la dificultan son el número insuficiente de capacitaciones, así como la escasa y repetitiva información que brindan. Asimismo, en un principio la actitud de negación o de no aceptación de los padres de familia. Y finalmente, la gestión escolar dificulta la educación inclusiva, puesto que no hay una buena inversión en lo que respecta a capacitaciones, infraestructura y materiales.

Palabras claves: educación inclusiva, necesidades educativas especiales, inclusión, percepciones docentes, creencias docentes.

ABSTRACT

Inclusive education is a controversial issue in our country, as there is still discrimination against boys and girls with special educational needs, even though laws have been formulated to support their rights. Given this, this work aims to analyze the perceptions of teachers regarding the inclusion of children with special educational needs in classrooms of cycle II in a public institution in Cercado de Lima. This research is descriptive, the case study and the interview were used as a research technique. It is concluded that the teachers' beliefs are related to their experience and the fact of learning about inclusive education and that, despite not having training in inclusive education, they present a positive attitude towards children with special educational needs. Regarding the factors that favor inclusive education, the training they receive from SAANEE and the support they receive from parents are mentioned. And the factors that make it difficult are the insufficient number of trainings, as well as the scant and repetitive information they provide. Also, initially the attitude of denial or non-acceptance of the parents. And finally, school management makes inclusive education difficult, since there is not a good investment in terms of training, infrastructure and materials.

Keywords: inclusive education, special educational needs, teacher's perception, inclusion, teacher's beliefs.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por darme salud en este año caótico y permitirme seguir adelante con mis sueños.

A mis padres, Rosa y Eduardo, por motivarme constantemente en mi carrera universitaria y en especial en este trabajo, sé que mis sueños son también los suyos.

A mi hermana, Massiel, que es mi ejemplo día a día y darme palabras de aliento para mejorar como profesional.

A mi compañero de aventuras, Sebastian, por escucharme y aconsejarme con las ideas para este trabajo e incentivarme a mejorar la educación.

A mi asesora, Jessica Vargas, por compartir sus conocimientos conmigo y ayudarme a realizar este trabajo de investigación.

A PRONABEC, que gracias a una beca de estudio pude cumplir mi sueño de formarme como maestra y cumplir mi sueño de brindar una mejor educación al país.

A mis dos angelitos que están en el cielo, Celestino y Arturo, quienes siempre quisieron que sea una excelente profesora, esto va para ustedes.

ÍNDICE

RESUMEN	I
ABSTRACT	II
AGRADECIMIENTOS	III
INTRODUCCIÓN	VI
PARTE I: MARCO CONCEPTUAL	1
CAPÍTULO 1	1
1.- EDUCACIÓN INCLUSIVA Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	1
1.1.- Educación inclusiva	1
1.1.1.- <i>Definición</i>	2
1.1.2.- <i>Términos relacionados a la educación inclusiva</i>	3
1.2.- Niños con necesidades educativas especiales	4
1.2.1.- <i>Aspectos conceptuales acerca de las necesidades educativas especiales</i>	4
1.2.2.- <i>Tipos de Necesidades Educativas Especiales</i>	5
1.2.3.- <i>Marco normativo</i>	6
1.2.4.- <i>Educación inclusiva en aulas regulares</i>	11
CAPÍTULO 2	12
2.- ROL DOCENTE FRENTE A LA INCLUSIÓN	12
2.1.- Características de un docente inclusivo	12
2.2.- Creencias docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales	14
2.2.1.- <i>Patognomónica</i>	14
2.2.2.- <i>Intervencionista</i>	15
2.3.- Actitudes del docente inclusivo	15
2.3.1.- <i>Negativa</i>	16
2.3.2.- <i>Pasiva</i>	16
2.3.3.- <i>Ambivalente</i>	17
2.3.4.- <i>Positiva</i>	17
2.4.- Factores que influyen en la inclusión	18
2.4.1.- <i>Formación y capacitación docente</i>	18
2.4.2.- <i>Participación de la familia</i>	19

2.4.3.- <i>Gestión escolar</i>	20
PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO	21
CAPÍTULO 1	21
1.- DISEÑO METODOLÓGICO	21
1.1.- Enfoque, nivel y método de investigación	21
1.2.- Objetivos y categorías	22
1.3.- Fuentes informantes	23
1.4.- Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	24
1.5.- Técnicas para la organización, procesamiento y análisis	25
1.6.- Principios de la ética de la investigación	26
CAPÍTULO 2	27
2.- RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	27
2.1.- Creencias epistemológicas en los docentes	27
2.1.1. <i>Patognomónica</i>	27
2.1.2 <i>Intervencionista</i>	28
2.2.- Factores que influyen en la inclusión	30
2.2.1.- <i>Factores que favorecen</i>	30
2.2.2.- <i>Factores que dificultan</i>	31
CONCLUSIONES	34
RECOMENDACIONES	37
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
ANEXOS	46

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Relación de los objetivos, categorías y subcategorías de estudio	23
Tabla 2: Información de informantes	24
Tabla 3: Organización con matriz de Open coding	24

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es un tema controversial en nuestro país, porque en algunas escuelas se presenta discriminación hacia los niños con necesidades educativas especiales debido a que, existen diversos retos inclusivos que son productos de la inequidad educativa (Guadalupe, León, Rodríguez y Vargas, 2017) a pesar de tener un marco normativo, tanto internacional como nacional que la respaldan.

La revisión bibliográfica sobre el tema evidencia algunos antecedentes que ayudarán a contextualizarlo. Primero, la tesis de García (2016) titulada “Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad educativa”, que fue trabajada en Piura - Perú, con un grupo de niños que presentaban discapacidad auditiva y eran acompañados por el SAANEE; donde se demostró que los docentes sí trabajaban la inclusión de los niños con discapacidad, sin embargo, dejaban de lado el aspecto académico. Segundo, la tesis de Choza (2012) titulada “Percepciones de docentes de colegios privados regulares de Lima sobre el programa de inclusión escolar”, que trabajó en 3 escuelas privadas ubicadas en el distrito de Lima, las cuales atendían a estudiantes de nivel inicial, primaria y secundaria, y que, además, estaban implementando el programa de inclusión escolar. En este trabajo se evidenció que los docentes tienen bajas perspectivas hacia los niños con discapacidad por sus características. Tercero, Gualdrón y Caballero (2018) en su tesis titulada “Actitud y percepción de los docentes de básica primaria hacia el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales de una institución educativa en el municipio de Barrancabermeja” arrojó como resultado que un grupo de docentes apoyaba la inclusión de niños con necesidades educativas especiales (NEE) por ser un derecho de toda persona, mientras que el otro grupo no la apoyaba y presentaban percepciones conflictivas sobre la inclusión.

Asimismo, es importante mencionar que la educación inclusiva, se basa en ofrecer una educación de calidad a los estudiantes, considerando sus habilidades y dificultades. Por ello, se debe tomar en cuenta, que una escuela se considera inclusiva por la forma cómo actúa y piensa su personal, ya que, si ellos atienden y responden a cada una de las NEE de sus estudiantes, estarían creando un espacio inclusivo (González, Martín, Flores, Jenaro, Poy y Gómez, 2012).

De la misma manera, implica tener buena infraestructura, buen clima escolar, un buen desempeño y rol docente, siendo este último el agente clave para poder desarrollar una adecuada educación inclusiva ya que, si los docentes que atienden en las aulas escolares se encuentran preparados e informados sobre los diversos aspectos de la educación inclusiva y cumplen con las leyes dadas, recién se podría hablar de una verdadera educación inclusiva de niños con NEE (Ann, 2007). No obstante, al ser un tema que se ha priorizado recién en los últimos años, los docentes tienen diversas perspectivas acerca de la educación inclusiva, las cuales son influenciadas por sus creencias y actitudes. Asimismo, existen diversos factores externos como las capacitaciones, trabajo familia – escuela y la gestión escolar, los cuales dificultan o favorecen la educación inclusiva.

Por tal motivo, el propósito de este trabajo es analizar las perspectivas que tienen las docentes acerca de la educación inclusiva, dado que este tipo de educación es un reto actualmente, tema que se encuentra en la línea de investigación Educación, ciudadanía y atención a la diversidad, propuesta por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

A partir de ello, se propuso como pregunta de investigación ¿Cuáles son las percepciones docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima?, teniendo como objetivo general: analizar las percepciones docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima, y como objetivos específicos: a) identificar las creencias de las docentes respecto a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima, y b) identificar los factores que según los docentes facilitan o dificultan la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima.

En lo que concierne a la metodología de este trabajo, esta investigación es descriptiva y sigue un enfoque cualitativo, se seleccionó el estudio de caso, puesto que se trabajará con docentes de aulas del ciclo II, es decir, docentes del aula de 3,4 y 5 años.

Respecto a la organización de este trabajo, primero se presenta el marco conceptual que abarca el tema de la educación inclusiva, su definición y términos relacionados; los aspectos conceptuales vinculados a las necesidades educativas especiales, los tipos de necesidades educativas especiales, el marco normativo y la educación inclusiva en aulas regulares. Por otro lado, se abarca el rol del docente frente a la inclusión, donde se explican las características de los docentes inclusivos, las creencias docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, como la patognomónica y la intervencionista; las actitudes del docente inclusivo, así como los factores que influyen en la inclusión, como la formación y capacitación docente, participación de la familia y la gestión escolar.

En segundo lugar, se explica el diseño de la investigación, en relación con su enfoque, nivel y método de investigación; objetivos y categorías; fuentes informantes; técnicas e instrumentos para la recolección de datos; técnicas para la organización, procesamiento y análisis; principios de la ética de la investigación. Asimismo, el diseño del instrumento de recolección de datos, como el diseño del instrumento a utilizar; la validación del instrumento y el reporte de sus resultados. De la misma manera, en este apartado se colocará los resultados de la investigación, el cual será abarcado de acuerdo con las creencias epistemológicas en las docentes y los factores que influyen en la inclusión. Y, por último, se explicarán las conclusiones de la investigación de acuerdo con las entrevistas realizadas con las docentes de aulas del ciclo II de un colegio público del Cercado de Lima.

Además, se debe tener en cuenta que en este trabajo se presentaron ciertas limitaciones con respecto al marco teórico, puesto que en muchos textos la educación inclusiva es considerada conceptualmente igual que inclusión educativa, mientras en otros no, por dicha razón, en esta investigación solo consideramos el término educación inclusiva, la cual será explicada detalladamente más adelante.

PARTE I: MARCO CONCEPTUAL

CAPÍTULO 1

1.- EDUCACIÓN INCLUSIVA Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

La educación inclusiva es un término que ha sido incorporado hace algunos años al ámbito educativo a nivel mundial y nacional debido a que, actualmente existen personas con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, los cuales deben recibir la misma atención y educación que otros niños, puesto que sus ideas y actitudes tienen gran importancia y efecto en la sociedad. Por tal motivo, en este primer capítulo se presentarán dos grandes temas. Por un lado, aspectos relacionados a la educación inclusiva en aulas regulares; definición, sus características y términos relacionados. Por otro lado, se explicará acerca de las necesidades educativas especiales (NEE); conceptos brindados por diversos autores, los tipos de NEE que existen y el marco normativo, el cual respalda que se respete y fomente la inclusión en aulas regulares.

1.1.- Educación inclusiva

La educación inclusiva, tiene diversos conceptos y características, sin embargo, en este trabajo de investigación nos centraremos en lo que ciertos autores mencionan. Por esta razón, en este apartado se explicará sobre la educación inclusiva, sus características y su papel en las escuelas regulares. Asimismo, se mencionan dos conceptos importantes: inclusión e integración, los cuales enmarcan la investigación.

1.1.1.- Definición

La educación inclusiva fue creada con la intención de implementar una educación para todos los estudiantes, debido a que todos tienen características y diferencias culturales, sociales, económicas y físicas. Además, es de suma importancia conocer si un niño o niña presenta alguna discapacidad y va a las escuelas, porque el hecho de asistir a ella no asegura una educación inclusiva (Casallo, 2014). Por eso, es importante entender que la educación inclusiva va más allá de una transformación, lo cual implica la creación de una escuela, como un espacio seguro, acogedor, colaborador y motivador, en donde la persona siempre debe ser valorada (Figueroa y Muñoz, 2014).

A causa de ello, existen muchas definiciones de educación inclusiva, lo cual genera confusión dentro del ámbito educativo. Por eso, se debe tener en cuenta que el término de inclusión es más que solo aceptar a los niños con NEE en una escuela, ya que consta también de apoyar la diversidad entre todos los alumnos (Echeita y Ainscow, 2011). De la misma manera, Fernández citado por González (2018) menciona que:

La educación inclusiva es que los centros educativos intentan reestructurarse con el fin de dar apoyo a un número creciente de necesidades educativas cada vez más diversas y eliminar el problema de los estudiantes que no logran alcanzar su potencial de aprendizaje (p.9).

Además, la educación inclusiva se basa en atender a la diversidad escolar, satisfaciendo sus respectivas necesidades y desarrollando de manera total sus capacidades, con la finalidad de brindar una educación de calidad a los diversos estudiantes (Valencia, 2017).

Asimismo, Loreto citando a Echeita y Ainscow (2014) expresan que la educación inclusiva es “un proceso de transformación de la cultura escolar con el propósito de incrementar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes” (p.11). De la misma forma, la educación inclusiva no solo es garantizar políticas educativas, sino por el contrario es brindar educación de calidad, reforzar la formación docente de manera continua, apoyo de materiales con el fin de mejorar la atención de las diversas discapacidades y atenderlas mediante las adaptaciones curriculares y apoyos individuales (Sánchez citado por Gualdrón y Caballero, 2018).

Es importante señalar que, en el presente trabajo se partirá de la definición de inclusión como un proceso que va más allá de proponer leyes que promuevan que los

estudiantes con NEE accedan a una buena educación, en la que deben participar toda la comunidad educativa, es decir el Estado, toda la población, la institución y los familiares.

1.1.2.- Términos relacionados a la educación inclusiva

Al mencionar educación inclusiva en este trabajo, es importante diferenciar ciertos términos para comprenderlos de manera precisa, debido a que, actualmente existen algunos que se relacionan o se vinculan con la “inclusión”. Sin embargo, las acciones que se realizan no se asemejan a lo que realmente significa educación inclusiva. Gregory (2018) menciona que “los educadores aún no tienen claro qué significa la inclusión de estudiantes con discapacidades, ofreciendo diferentes definiciones e interpretaciones en todo el mundo” (p.128). Y, como consecuencia de esta errada comprensión, muchas escuelas hasta el día de hoy no practican una educación inclusiva adecuada, ya que la educación inclusiva no solo atiende a niños con NEE, sino por el contrario, significa ofrecer una buena atención a la diversidad de niños que existen. Ante ello, es importante diferenciar en este trabajo de investigación los términos de inclusión e integración.

- Integración

El término integración, ha creado confusión en muchas personas, ya que algunas personas consideran que se refiere a un acto adecuado para tratar de manera óptima a los niños con NEE. Sin embargo, Villegas (2017) expresa que la integración “Is a process of placing persons with disabilities existing mainstream educational institutions, as long as the former can adjust to the standardized requirements of such institution”¹ (p.16). Ante ello, la integración es considerada como un obstáculo para los niños con NEE, puesto que no pueden desarrollarse plenamente con sus pares. Por ejemplo, si nos centramos en el ámbito educativo, una docente puede tener en su aula a un niño con alguna necesidad educativa especial, el niño ya ha sido aceptado en el colegio, puesto que ha podido matricularse sin problemas. Sin embargo, cuando está en el aula, solo está sentado en un rincón sin participar en

¹Es un proceso para ubicar a las personas con discapacidad en instituciones educativas convencionales existentes, siempre que las primeras puedan ajustarse a los requisitos estandarizados de dichas instituciones.

clase o socializar con sus compañeros. Esto es considerado integración, más no inclusión, puesto que para que exista una educación inclusiva, el alumno debe participar de manera activa en su aprendizaje (European Agency, 2018), teniendo en cuenta que el docente y el colegio deben adaptarse a la diversidad de alumnos, mas no son los alumnos los que deben adaptarse a la escuela.

- *Inclusión*

El término inclusión significa aceptar que todos los seres humanos son diferentes y que cuentan con derechos, los cuales deben ser respetados para participar en las actividades que se les presenten sin ningún tipo de discriminación. Asimismo, González (2013) menciona que la educación inclusiva está “relacionada con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados” (p.21). Por ejemplo, cuando un niño es aceptado en la escuela, no solo se debe contar su asistencia, sino por el contrario, lo que debe ser considerado es su participación e interacción con sus compañeros. Según Domínguez, López, Pino y Vázquez (2015) inclusión:

Implica 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).

1.2.- Niños con necesidades educativas especiales

Para comprender mejor esta investigación es importante tener en cuenta a quiénes nos referimos cuando mencionamos “Niños y niñas con necesidades educativas especiales”. Asimismo, se presentará el marco normativo donde se evidencia el respaldo para generar una educación inclusiva para poder atender a todos estos niños y así brindar una formación educativa.

1.2.1.- Aspectos conceptuales acerca de las necesidades educativas especiales

Es importante abordar en esta parte del trabajo, la definición de las necesidades educativas especiales y cómo pueden presentarse en un alumno. López y Valenzuela (2014) mencionan que:

Un estudiante presenta necesidades educativas especiales cuando por “una amplia variedad de razones” muestra dificultades mayores en comparación al resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que le corresponden de acuerdo con su edad o curso y requiere para compensar dichas dificultades, apoyos extraordinarios y especializados, que de no proporcionarles limitan sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo (p.43).

Es decir que los niños que presentan alguna NEE son los estudiantes que poseen diversas habilidades y/o conductas que son diferentes a las de su grupo de referencia. Sin embargo, es necesario precisar que estas necesidades deben ser observadas por las “buenas prácticas pedagógicas”, de esta manera se conocerá la diversidad que hay en las aulas (MINEDUC, 2016). Esto quiere decir, que el docente encargado, debe ofrecer diversas actividades, materiales, variación de tiempo, adaptaciones, los cuales favorecen la inclusión de los niños con NEE, ya que estos niños requieren de una educación de calidad donde se tengan en cuenta sus intereses, necesidades y potencialidades.

1.2.2.-Tipos de Necesidades Educativas Especiales

Las NEE, pueden presentarse en un estudiante de manera leve o aguda de acuerdo con diversas situaciones. Silva y Gonzales (2013) identifican dos tipos de necesidades educativas especiales, las cuales fueron clasificadas como permanentes y transitorias.

- *Permanentes*

Este tipo de necesidad se presenta durante todo el periodo de la vida. Son consideradas de esta manera, ya que son muy graves en diversas funciones como: psicológicas, anatómicas o alteraciones genéticas. Cuando un niño o niña presenta este tipo de necesidad, no puede ejercer por sí solo o sola ciertas actividades en la escuela, y ante ello requiere de atención diferenciada para poder llevar a cabo un aprendizaje óptimo. Asimismo, Silva y Gonzales (2013) mencionan que “las NEE permanentes son aquellos problemas que presenta una persona durante todo su periodo escolar y vida, ya que presentan un déficit leve, mediano o grave” (p.5).

Además, los mismos autores mencionan que, dentro de este grupo de necesidades, se encuentran niños con trastornos del aprendizaje y de conducta, lo cual abarca el retraso mental leve; la discapacidad sensorial, que comprende a la discapacidad auditiva y la discapacidad visual como la ceguera y la sordera;

discapacidad motora; el Trastorno del Espectro Autista y síndrome de Asperger (De la Cruz, 2017).

Finalmente, en este grupo también se encuentran los alumnos que tienen superdotación, pues esta característica es considerada una condición permanente que tienen los niños y niñas. Sin embargo, los alumnos con problemas de conducta como Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad también están considerados dentro de este tipo porque interfieren en la educación y en la vida del niño (De la Cruz, 2017).

- *Transitorias*

Se considera una necesidad educativa especial transitoria, a ciertas dificultades que tiene un niño durante su aprendizaje, las cuales solo duran un tiempo, pero que de la misma manera requieren de recursos y atención específica para poder superarlos. Silva y Gonzales (2013) sustentan que “las NEE transitorias son problemas de aprendizaje que se presentan durante un periodo de su escolarización que demanda una atención específica” (p.5). Además, se menciona, que esta dificultad está vinculada con la calidad de atención que brinda la escuela para poder adaptar su sesión a cada niño con necesidad educativa especial, y de esta manera ofrecer una enseñanza de calidad.

Asimismo, dentro de este grupo de necesidades educativas especiales, se encuentra el Trastorno Específico del Lenguaje, Trastorno por Déficit de Atención, Trastornos Emocionales, Rendimiento Intelectual en Rango Límite, Trastornos Específicos del Aprendizaje, Trastornos Conductuales (De la Cruz, 2017).

Finalmente, en la actualidad se está considerando dentro de este grupo también a las personas con “trastornos emocionales, fobias, violencia intrafamiliar y drogadicción” (Bonifaz citando a Guijarro, 2017, p.7).

1.2.3.- Marco normativo

La educación inclusiva es un derecho que permite el acceso de todas las personas, sin importar sus limitaciones diferentes al resto, puesto que Ramón (2016) indica que “La educación inclusiva exige una transformación de la cultura, las políticas, la organización y las prácticas de la institución, buscando la participación y la igualdad de oportunidades” (p.9).

Actualmente en nuestro país, existe un marco normativo que sustenta la inclusión en todas las instituciones educativas. Sin embargo, este enfoque debe evaluarse desde los principios que también son compartidos por un marco internacional que han expuesto leyes y declaraciones, que han generado acuerdos nacionales que serán explicados a continuación:

- *A nivel internacional:*

En este apartado, mencionaremos los Objetivos de Desarrollo Sostenible que tienen la finalidad de mejorar el futuro, siendo este sostenible para todos. Dichos objetivos contemplan los desafíos globales que se presentan en la realidad, como la pobreza, contaminación ambiental, injusticia, desigualdades, etc. Dentro de todos los objetivos, el objetivo 4 propone “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Naciones Unidas, 2015, p.1).

Asimismo, en la “Convención sobre los derechos del niño”, el artículo 3, sustenta que el estado debe asegurar a los niños impedidos o con alguna discapacidad un acceso a la educación. Esto quiere decir, que los padres o tutores del niño deberán garantizar que tenga acceso efectivo a una educación, a capacitaciones y diversos servicios para que se encuentren preparados para su trabajo y oportunidades de recreación, de manera que pueda lograr su desarrollo individual (UNICEF, 2006).

De la misma manera, el Informe Warnock, menciona que la educación debe ser la misma para todos (Warnock, 1978). Es decir que, resalta el respeto de la educación para todos, debido a que es un derecho que todos deben tener, independientemente de las ventajas o desventajas que posean. Asimismo, este informe, tiene como eje principal tres temas, entre los cuales se puede destacar el de la educación para niños con necesidades educativas especiales.

También, tenemos a la Conferencia Mundial “Educación para todos” dada por la UNESCO y UNICEF (1990), la cual menciona en su artículo 3 el "Acceso universal a la educación e impulso de equidad" (p.8). Es decir, que es importante tomar medidas e incorporar, sin distinción, en las escuelas, la atención a las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas impedidas, con el fin de obtener la igualdad de educación (UNESCO y UNICEF, 1990).

Asimismo, en la Conferencia mundial “Necesidades Educativas Especiales: calidad y acceso” la UNESCO (1994) menciona que “Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras” (p.59).

Finalmente, la “Convención de las personas con discapacidad” señaló como objetivo el asegurar y promocionar una educación inclusiva, mediante una buena enseñanza, tanto de manera indispensable como en igualdad de condiciones fundamentales para todas los estudiantes con discapacidad, haciendo así respetar sus derechos. Asimismo, dentro del artículo 24, las Naciones Unidas (2008) indican que:

Los Estados deben velar por que las personas con discapacidad tengan acceso en condiciones de igualdad a una educación inclusiva y a un proceso de aprendizaje durante toda la vida, que incluya el acceso a instituciones de enseñanza primaria, secundaria, terciaria y profesional (p.3).

- *A nivel nacional:*

Como se mencionó en el apartado anterior, existen normas y políticas que respaldan el derecho de inclusión a los niños con NEE, las cuales han tenido influencia en la creación de normas, leyes y decretos de inclusión en nuestro país. A continuación, se presentarán los documentos y principios que rigen la educación inclusiva peruana.

Tenemos, la Constitución Política del Perú, donde en su artículo 13 menciona que “La finalidad de la educación es el desarrollo integral de la persona” (Congreso Constituyente Democrática, 1993 p.5).

Asimismo, el “Acuerdo Nacional de Gobernabilidad” (2014) menciona el compromiso de:

Garantizar el acceso universal e irrestricto a una educación integral, pública, gratuita y de calidad que promueva la equidad entre hombres y mujeres, afiance los valores democráticos y prepare ciudadanos y ciudadanas para su incorporación activa a la vida social. Reconoceremos la autonomía en la gestión de cada escuela, en el marco de un modelo educativo nacional y descentralizado, inclusivo y de salidas múltiples. La educación peruana pondrá énfasis en valores éticos, sociales y culturales, en el desarrollo de una conciencia ecológica y en la incorporación de las personas con discapacidad (p.1).

De la misma manera, el Reglamento de la Ley General de Educación Peruana N°28044 dispone a la Educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa y la Educación Técnico-Productiva, para que estas instituciones puedan atender a la

población de personas con necesidades educativas especiales (NEE). Asimismo, hace énfasis a la inclusión en los colegios, con los siguientes enunciados:

1.- En el artículo 27, el cual tiene el nombre de Currículo Nacional de la Educación Básica, se menciona que “este currículo es flexible, permite adecuaciones que lo hacen más pertinente y eficaz para responder a las características, necesidades e intereses de los estudiantes” (Congreso de la República, 2017, p.16). Esto implica la necesidad de que exista diversificación y adaptaciones en el currículo, las cuales sean adecuadas a las necesidades de cada estudiante.

2.- En el artículo 77, sobre adaptaciones curriculares individuales, se menciona que tanto los profesores de los colegios especiales y de las diferentes modalidades, es decir regulares y técnico productivo; son los encargados de incluir a los estudiantes con NEE. Para ello, es necesario fijar cambios en el currículo nacional, de manera individual para con ello responder a las características y necesidades especiales asociadas a discapacidad (Congreso de la República, 2017).

3.- El artículo 78, llamado “Evaluación psicopedagógica y Plan de Orientación Individual”, menciona el proceso técnico orientador que debe recibir un estudiante con NEE, entre ellos materiales de apoyo correspondientes, los cuales estarán de acuerdo con la característica que cada niño o niña necesite, guiándose de los Diseños Curriculares correspondientes. Para ello, es necesario contar con un Plan de Orientación Individual, el cual es elaborado por el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales. Siendo este último, uno de los más importante porque debe trabajar de manera conjunta con el profesor de aula. (Congreso de la República, 2017).

4.- El artículo 93, relativo a los “Servicios de Educación Básica Especial”, menciona principalmente al SAANEE, el cual es un equipo conformado por personal especializado para trabajar con los niños y sus familias, el cual “está conformado por personal especializado o capacitado para brindar apoyo y asesoramiento a instituciones educativas inclusivas, a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad” (Congreso de la República, 2017, p.37).

También, en el marco peruano tenemos al Proyecto Educativo Nacional al 2021, el cual presenta 6 objetivos estratégicos que pretenden conducir al país al desarrollo de la educación tanto en calidad como equidad, para atender prioritariamente a las personas excluidas, y de esta manera responder a la diversidad del país (MINEDU, 2007).

Asimismo, el Plan Estratégico Sectorial Multianual del Sector Educativo, es considerado un documento que orienta a los objetivos que debe cumplir el sector de educación. Este Plan está conformado por diversas políticas que se encargan de priorizar metas y estrategias que deben ser logradas por todas las entidades institucionales. Su propósito, es aumentar oportunidades para que todos los estudiantes, accedan de manera igualitaria al servicio educativo (CEPLAN, s.f.).

De la misma manera, la Ley General de la Persona con Discapacidad N°29973, propone el resguardo de los derechos de las personas con alguna discapacidad (MIMP, 2012). Por ello, en el artículo 35 el MIMP (2012) menciona el “Derecho a la educación”, donde se explica que “Las personas con discapacidad tienen derecho a recibir una educación de calidad, pero con un enfoque inclusivo, el cual debe responder a sus necesidades y potencialidades, para poder brindar una igualdad de oportunidades” (p.7). Por ello, la matrícula de estos niños no puede ser negada por ninguna institución. De la misma forma, el Ministerio de Educación, debe controlar e inspeccionar constantemente la matrícula tanto en colegios públicos como privados (MIMP, 2012).

Igualmente, en las “Normas y orientaciones para el desarrollo del año escolar 2017” en su acápite 6 mencionan que los colegios deben tener disposiciones para trabajar de manera articulada con el SAANEE, a fin de mejorar la condición del estudiante incluido. Así mismo, mencionan que las instituciones educativas tienen, por aula, dos vacantes para niños con NEE y, por lo tanto, tomar en consideración que, si ya existen estos dos niños por aula, la cantidad de estudiantes por aula debe ser menor a lo establecido (MINEDU, 2016).

Además, los padres de familia deben presentar un documento en el que conste que su hijo tiene una necesidad especial, puesto que el director debe entregarlo a la UGEL para que éste tenga la información correspondiente de la aceptación del niño o niña con NEE. Igualmente, todas las instituciones tanto públicas como privadas, de todos los niveles y modalidades deben de solicitar al padre de familia o tutor, un certificado de discapacidad, dicho documento es emitido por médicos registrados que se encuentren laborando en nuestro país y solo en ciertas entidades de salud pública y privada. Cuando el estudiante ya esté matriculado en la institución, el director deberá gestionar una evaluación psicológica por parte de profesionales del SAANEE, del CEBE más cercano u otros programas de apoyo.

1.2.4.- Educación inclusiva en aulas regulares

Corps, Ceralli y Boisseau (2012) expresan que “Inclusive Education is a process for increasing participation and reducing exclusion, in a way that effectively responds to the diverse needs of all learners”² (p.10). Es decir, la educación inclusiva consiste en diseñar estrategias para facilitar la enseñanza y desarrollo integral de los niños y niñas dependiendo de las necesidades que presente cada uno de ellos.

De la misma forma, la educación inclusiva, es un derecho, tal como se mencionó en líneas anteriores en el marco normativo presentado, pues tiene como finalidad, eliminar las brechas de discriminación y exclusión de los niños con NEE, para de esta manera valorarlos y atenderlos adecuadamente, pues “la educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquéllos que presentan una discapacidad” (Parra, 2011, p.144).

Finalmente, a pesar de que existan diversos conceptos sobre este término, muchos de ellos, coinciden en considerarla como un proceso y no como un fin, el cual puede ser logrado en un tiempo determinado, si todos los agentes de la comunidad educativa participan y cumplen su rol de manera adecuada. En este sentido, Calderón (2012) sustenta que “tanto el niño incluido como el niño regular, deben tener un soporte adecuado en este proceso. Para lograrlo es importante el rol del maestro como guía y mediador de todos los niños del aula” (p.47).

A continuación, se explicará el rol del docente inclusivo en las escuelas básicas regulares, puesto que su labor hoy en día es fundamental para poder eliminar las barreras que existen para fomentar una adecuada educación inclusiva, en especial con niños con NEE, sin embargo, el actuar de los docentes es diferente ya que involucra una serie de creencias y valores sociales personales (Dueñas, 2010).

² La educación inclusiva es un proceso para aumentar la participación y reducir exclusión, de manera que responda efectivamente a las diversas necesidades de todos los alumnos.

CAPÍTULO 2

2.- ROL DOCENTE FRENTE A LA INCLUSIÓN

Los docentes considerados inclusivos que se encuentran en una escuela regular “tienen un rol preponderante y deben estar formados para ello” (Rivero, 2017, p.116). Es decir que, es importante tener docentes inclusivos que deben estar especializados en la atención de los estudiantes de manera general, tanto las necesidades regulares, como las especiales, con el fin de generar una educación inclusiva adecuada. De la misma manera, Pit-en y Markova (2018) indican que “la práctica inclusiva efectiva requiere maestros para poder ofrecer prácticas educativas especializadas orientadas hacia las necesidades individualizadas de todos los estudiantes” (p.52). Es decir que, los docentes deben tener conocimiento de cómo orientar a los niños con NEE en aulas regulares, ya que no se trata solo de que imiten lo que hacen los otros niños, sino mostrarles el camino de acuerdo con sus características (Rivero, 2017).

Para que un docente sea considerado inclusivo, debe cumplir cierto perfil, lo cual lo hará diferente al resto, ya que ello ayudará a que promueva una óptima educación inclusiva a niños con NEE. En el siguiente apartado, se presentarán las características que debe poseer un docente inclusivo.

2.1.- Características de un docente inclusivo

Hernández, Monte y López (2017) indican que “el docente debe de prepararse para poder atender a la diversidad, estilos y ritmos de aprendizaje y ser competente en la aplicación de estrategias diversificadas a cada uno de los estudiantes” (p.9). Y los mismos autores mencionan que un docente inclusivo debe cumplir con las siguientes características:

El docente tiene que realizar diversas estrategias, las cuales aporten y favorezcan a los estudiantes con NEE. Asimismo, debe contar con diversas habilidades y técnicas, las cuales permitirán crear una planificación accesible a todos sus alumnos (Gregory, 2018). En otras palabras, el docente debe realizar los cambios correspondientes y necesarios para que las actividades respondan a cada necesidad de los niños. Esta idea es reforzada por Dabdud y Pineda (2014), quienes mencionan que:

Una vez que los docentes se encuentran frente a una NEE, sea en forma de deficiencia o de discapacidad, se hallan frente al deber cívico y humano de aplicar las adecuaciones curriculares que le permitan realizar un apropiado proceso de aprendizaje y que, además, propicien su realización como individuo y ser humano, parte de una sociedad que lo valora, lo respeta y toma en cuenta sus necesidades, sin hacer diferencias que conlleven a la discriminación (p.43).

Del mismo modo, los docentes están comprometidos, es decir, cada docente debe tener la disposición para amparar a los niños con NEE (Rivero, 2017), puesto que, la educación inclusiva es un deber que tiene toda la comunidad educativa, mientras que la mayor parte de responsabilidad recae en los docentes. Por tal motivo, ellos deben de estar comprometidos en fomentar y desarrollar las habilidades de los niños con NEE para crear una educación inclusiva de calidad.

Además, todos los docentes deben acceder a una capacitación continua, es decir, deben formarse o prepararse cada cierto tiempo con respecto al tema de NEE, ya que todos los alumnos tienen diferentes formas de aprender y, para ello, el docente debe estar preparado para responder a cada uno de sus alumnos. Por esta razón, los maestros deben mantenerse actualizados con respecto al tema de educación inclusiva para que así puedan realizar los cambios y estrategias adecuadas con el fin de fomentar una enseñanza para todos (Dabdub y Pineda, 2014).

De la misma manera, es importante que el docente establezca buena relación con el alumno, es decir, que respete y haga respetar sus derechos, debido a que así va creando confianza con ellos, puesto que ser docente implica comprender al alumno y apoyarlo con sus actividades para que este pueda desarrollarse de manera plena en el aula. Asimismo, es importante que el niño pueda sentirse seguro en el lugar donde se encuentre (Jiménez y Nieto, 2013).

Asimismo, es fundamental que el docente tenga conocimiento del lugar que ocupa tanto en la escuela como en la sociedad, dado que sus acciones permitirán que los estudiantes con NEE sean respetados ante el mundo y de esta manera se

desarrollen plenamente en su día a día. Por consiguiente, se considera a los docentes como los encargados de la formación de las personas y para enseñarles a cumplir ciertas responsabilidades, como ser tolerantes, tener buen trato con sus alumnos, ser respetuosos, solidarios y comprometidos (Ramón, 2016).

Finalmente, como se mencionó en párrafos anteriores, el rol del docente incluso comprende diversas características específicas, las cuales permitirán el desarrollo óptimo de los niños con NEE. Además, es fundamental conocer el rol de los maestros en la formación de las personas con necesidades y el beneficio que generará en la sociedad. Asimismo, es fundamental identificar cómo es que cada docente atiende a cada niño con NEE, ya que será distinta, de acuerdo con sus costumbres, ideologías, creencias y tradiciones (Castillo, 2016).

2.2- Creencias docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales

Britto (2018) menciona que las “creencias docentes son estructuras mentales que se entrelazan con la propia experiencia e influyen en la realidad escolar” (p.8). Es contribuir en la formulación de sus creencias, las cuales intervienen en el desarrollo de la inclusión en las aulas. En esta línea del trabajo se explicará el caso del modelo de “creencias epistemológicas” del profesorado, que se divide en dos perspectivas, patognomónica e intervencionista (Chiner, 2011), las cuales se presentan a continuación.

2.2.1.- Patognomónica

Chiner (2011) menciona que “los profesores con una visión patognomónica entienden que la discapacidad es inherente al alumno por lo que no se ven como responsables de su intervención” (p.135). Es decir que, los docentes no quieren asumir la responsabilidad de ayudar a niños con NEE, ya que consideran que las habilidades diferentes que tienen los estudiantes son propias de ellos.

De la misma forma, se tiene en cuenta que los niños con NEE tienen una incapacidad desde que nacieron, lo cual impide que se relacionen normalmente con las personas (Gualdrón y Caballero, 2018).

2.2.2.- Intervencionista

Un docente con creencia intervencionista según Chiner (2011) “es responsable de todos sus alumnos y que estos pueden sacar provecho de las oportunidades de aprendizaje, independientemente de sus diferencias. El profesor considera que los problemas del alumno son fruto de una interacción entre este y el ambiente” (p.135). En otras palabras, el docente siente que es responsable de cómo se va a generar la interacción del estudiante con necesidades educativas y el espacio, en este caso, el aula. Además, el docente considera como problema, la interacción del entorno con el alumno, puesto que la sociedad es una barrera para practicar una adecuada educación inclusiva (Gualdrón y Caballero, 2018).

Finalmente, es importante tener en cuenta que los dos enfoques de creencias que se mencionaron anteriormente son influenciados por diversos factores, como por ejemplo la actitud que tiene cada docente sobre inclusión o las propias experiencias que cada uno ha vivido durante sus prácticas educativas (Chiner, 2011).

2.3.- Actitudes del docente inclusivo

Es importante tener en cuenta que un docente inclusivo debe poner en práctica diversas herramientas y habilidades para fomentar una educación inclusiva en sus estudiantes con NEE. Ante ello, Bhatnagar citado por Elton y Cammack (2016) identificó que “las actitudes y prácticas de los maestros de clase son fundamentales para el éxito de inclusión y la calidad de la educación que experimentan los niños con NEE” (p.3). Es decir, que la inclusión de niños con NEE depende mucho también de las actitudes que presentan los docentes en el aula.

En este sentido, las prácticas inclusivas de los docentes son condicionadas por diversos factores como sus percepciones, creencias, sentimientos y actitudes, las cuales impactan en su forma de actuar (Granada y Pómes, 2013). Es decir, muchos docentes pueden cambiar su percepción sobre la educación inclusiva de acuerdo con sus propias actitudes, lo cual en muchos casos genera barreras para la educación inclusiva. Asimismo, García citando al MINEDU (2016) sostiene que “las actitudes asumidas a partir de sus creencias y posturas, por los docentes como actores principales del proceso, muchas veces han originado el incremento de las barreras y la profundización de la exclusión” (p.41).

A continuación, se explicará las actitudes que un docente puede presentar a la hora de fomentar la educación inclusiva en niños con NEE, puesto que una profesora puede tener una actitud positiva, negativa o ambivalente (Jiménez y Nieto, 2013).

2.3.1.-Negativa

Esta actitud negativa es presentada en maestros, que creen que los niños con NEE deben adaptarse al entorno y no el entorno a ellos, porque piensan que estos estudiantes no cumplen los requisitos para desarrollar un adecuado aprendizaje en las escuelas, debido a sus necesidades individuales (Jenson, 2018). Asimismo, se considera a un docente con actitud negativa, cuando se observa una interacción con los niños con NEE, evitan el contacto visual, no presentan preocupación o interés por estar cerca de ellos y cuando no ofrece apoyo según las características específicas de los niños con NEE, lo cual impide el fomento de una adecuada inclusión (Casallo, 2014).

Como ya se mencionó anteriormente, la actitud que presenta un maestro es clave para fomentar la inclusión de niños con NEE. Sin embargo, diversos estudios realizados arrojan que muchos docentes de aulas regulares poseen esta actitud frente a niños con NEE. De la misma manera, se menciona que la actitud negativa de los docentes son la principal barrera de la educación inclusiva (Malinen, Savolainen y Xu, 2012).

2.3.2.-Pasiva

Esta actitud se presenta cuando un docente es indiferente a todo lo que abarca el tema de niños con NEE, es decir a los métodos, información y habilidades que existe para poder fomentar la inclusión de niños con NEE (Souza y Elia, s.f.).

Del mismo modo, el docente no responde de ninguna forma a los problemas de inclusión que existen en su aula, a pesar de estar informado acerca de su importancia. Esto, dificulta la inclusión ya que, según Jiménez y Nieto (2013) indican que este tipo de actitud es “marcada por bajos niveles de motivación, convicción y entusiasmo que imposibilita la activación de acciones y mecanismo para afrontar la realidad existente en las aulas” (p.47).

2.3.3.-Ambivalente

Una actitud ambivalente es cuando una persona experimenta sentimientos contradictorios, como complejidad de emociones, lo cual genera que el docente presente fluctuaciones de actitudes y una oposición de actitud del tipo positiva y negativa (Bravo y Palma, 2011). Es decir, esta actitud es evidenciada en el docente, cuando éste entiende el término de educación inclusiva, conoce al marco normativo sobre el tema y acepta que exista inclusión de niños con NEE en las escuelas regulares, sin embargo, no realiza acciones, estrategias o actividades para desarrollar una educación inclusiva.

De la misma manera, Betancur, Díaz y Rojas (2016) mencionan que en esta actitud “se evidencia una aparente aceptación hacia la persona con necesidades educativas especiales, fundamentada en sentimientos de pesar y lástima. Esta situación lo lleva a ubicar al estudiante en el aula regular, sin ningún convencimiento” (p.25). Por ello, se menciona que algunos docentes muestran una cierta ambivalencia con respecto a la educación inclusiva, debido a que aceptan la inclusión, pero se observan actitudes negativas con relación a los niños con NEE.

2.3.4.-Positiva

“Teachers with positive attitudes towards inclusion more readily change and adapt the ways they work in order to benefit students with a range of learning needs³” (Beyene y Tizazu, 2010, p.94). Es decir, todo docente que posea una actitud positiva se ve representado por las acciones que realiza, con el objetivo de adaptarse al aprendizaje de sus alumnos.

De la misma manera, se observa la actitud positiva de un docente hacia la inclusión cuando hace uso frecuente de estrategias de inclusión (Navarro y Cepeda, 2018). Además, es importante conocer que el docente al momento de pensar y actuar de manera positiva está generando un espacio y eliminando barreras de la educación inclusiva. En este sentido, Sota (2018) expresa que los docentes con una actitud positiva van “desterrando los prejuicios y la discriminación hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales” (p.48).

³ Los docentes con actitudes positivas hacia la inclusión cambian y adaptan más fácilmente la forma en que trabajan para beneficiar a los estudiantes con una variedad de necesidades de aprendizaje.

Finalmente, es importante conocer que el docente inclusivo debe poseer y mantener una actitud positiva, ya que esta favorece al estudiante a desarrollar de mejor manera sus habilidades, como también a relacionarse con sus demás compañeros, ya que, al tener un docente con actitud positiva, este podrá crear y utilizar todo lo que se encuentra a su alcance para mejorar la educación de niños con NEE.

2.4.- Factores que influyen en la inclusión

El docente inclusivo, como se mencionó anteriormente, debe poseer ciertas características que permitirán el avance de la inclusión de niños con NEE. Al respecto, el MINEDU (2012) menciona que el docente debe realizar:

Acciones permanentes de acompañamiento, monitoreo y jornadas de interaprendizaje, así como el desarrollo de propuestas de capacitación presencial y virtual para fortalecer el desarrollo profesional, complementado con la dotación de guías y manuales como soporte de los procesos pedagógicos y la dotación de materiales educativos para la mejora de la calidad de los servicios educativos (p.65).

Sin embargo, en la actualidad existen factores que influyen en la labor docente al momento de fomentar una inclusión adecuada en los colegios. Por tal motivo, se ha destacado los siguientes factores que en ciertos casos facilitan o dificultan el fomento de la educación inclusiva, las cuales son: formación y capacitación docente, participación de la familia y gestión escolar. A continuación, se explicará cada factor de manera detallada.

2.4.1.- Formación y capacitación docente

Es fundamental que la formación de los profesores sea de manera inicial y permanente, puesto que se abordará de mejor manera la educación inclusiva en escuelas (Calvo, 2013). Esto permitirá que el docente tenga información actualizada sobre las innovaciones y apoyos que tendrá para poder atender de mejor manera la educación inclusiva. No obstante, se ha podido evidenciar que la mayoría de los maestros que laboran en escuelas regulares, no reciben capacitaciones con respecto al tema de educación inclusiva (Dabdub y Pineda, 2014).

Ante ello, los docentes deben de buscar capacitaciones por cuenta propia, ya que es indispensable saber cómo actuar frente a niños con NEE. Esto se da, debido a que en la formación de pregrado el profesor no cuenta con una formación que lo prepare para el desarrollo de inclusión en niños con NEE, puesto que, como menciona

Borg y Forlín citado por Pit-en y Markova (2018) “la formación del profesorado debería implicar no solo cursos para ampliar su habilidades, conocimiento y comprensión, sino también abordar actitudes y promover voluntad de los docentes para incluir a todos los estudiantes en las aulas regulares” (p.56).

Por ello, se considera importante que el plan de estudios de las universidades contenga cursos con respecto a la educación inclusiva, ya que cada docente necesita una formación especializada para afrontar de manera óptima la inclusión en sus aulas (Sharma, 2019), ya que día a día, la información sobre los niños NEE es nueva. El maestro deberá estar preparado para atender a los niños con NEE, puesto que, al tener una formación inicial, dada en la universidad o instituto, tendrá el conocimiento básico sobre la inclusión de niños con NEE y labor que debe realizar constantemente con ellos.

2.4. 2.- Participación de la familia

El docente debe fomentar el trabajo conjunto con las familias porque, como se mencionó anteriormente, cada actividad con un niño con NEE depende mucho del contexto donde se encuentre debido a que, muchas veces los familiares no apoyan este desarrollo de la inclusión, por falta de información o interés. Esto genera consecuencias en el desarrollo de la inclusión y formación del niño o niña con NEE, debido a que si algunos de los grupos de la comunidad educativa, desconoce o se siente ajeno a los objetivos que tiene la escuela, estos se convertirán en obstáculos en el proceso, en este caso en el desarrollo de la inclusión de niños NEE (Jiménez y Nieto, 2013).

Por eso, es importante que el docente, tenga una comunicación directa con los familiares de los niños con NEE, para que los profesores puedan explicarles todo lo que sucede porque el trabajo conjunto es fundamental, ya que la actitud de los padres de familia hacia una adecuada inclusión es vital para poder tener un programa efectivo.

De la misma manera, indica Jiménez y Nieto (2013) “la participación de los padres de familia y de los docentes en el proceso de enseñanza - aprendizaje en niños con NEE son fundamentales” (p.39). En otras palabras, la presencia tanto de los padres como los docentes, contribuyen en el desarrollo integral de los niños con NEE.

Finalmente, es importante que el trabajo conjunto de los padres de familia de los niños con alguna necesidad y los docentes sea de manera constante, asertiva y planificada para fomentar una buena educación y a la vez equitativa, puesto que un trabajo de manera conjunta es mucho mejor porque los dos contextos principales donde el niño se desenvuelve: el colegio y el hogar, trabajan de manera articulada.

2.4.3.- Gestión escolar

Según Carletti (2014) la gestión escolar “implica un fuerte compromiso de sus actores con la institución y también con los valores y principios de eficacia y eficiencia de las acciones ejecutadas” (p.34). Es decir, la gestión escolar es el grupo de acciones por parte de los agentes de la educación, los cuales tienen como finalidad un beneficio para la institución educativa. Asimismo, el autor menciona que los encargados de la gestión escolar deben de tener un gran compromiso con la institución, sus valores y principios, para poder ejecutar diversas acciones aplicando técnicas, para cumplir las metas, en este caso la educación inclusiva (Palacios citado por Carletti, 2014).

Por ello, para lograr que las acciones de la gestión escolar se cumplan con un adecuado proceso y finalidad es importante según Ossa, Castro, Castañeda y Castro (2014) tengan “como requisito fundamental considerar en este proceso la cultura y el liderazgo escolar, con el fin de visualizar la aplicación de estrategias de gestión escolar que promuevan la participación, la comunicación efectiva y la innovación” (p.3).

Finalmente, es importante mencionar que la educación inclusiva no puede surgir de manera óptima debido a diversos factores ya mencionados. Sin embargo, si el docente cumple con un trabajo duro, constante, posee una actitud positiva y un rol inclusivo como: ser empático, comprometido, creativo y formador; puede llegar a desarrollar una educación inclusiva correcta, respondiendo a los intereses y habilidades de todos sus estudiantes irradiando en su entorno una mejor comprensión y aplicación de la educación inclusiva.

PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO

CAPÍTULO 1

1.- DISEÑO METODOLÓGICO

1.1.- Enfoque, nivel y método de investigación

La investigación sigue un enfoque cualitativo, que tiene relevancia en el campo educativo, puesto que examina al sujeto en su interacción con el entorno (Monje, 2011). Este enfoque se concentra en estudiar situaciones que se pueden observar mediante la interacción de dos o más personas.

Además, el tipo de investigación es de nivel descriptivo, ya que se identifican características y rasgos de una situación, fenómeno u objeto de estudio elegido. De la misma forma, Hernández, Fernández y Baptista (2010) sostienen que la “investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (p.80).

De la misma manera, se seleccionó el estudio de casos como método de investigación, porque permite el registro de la conducta y/o pensamientos de las personas involucradas en el estudio (Jiménez, 2012). En este sentido, se trabajó con un colegio público inicial ubicado en el distrito del Cercado de Lima, el cual tiene 54 años brindando formación a niños y niñas. Actualmente el colegio cuenta con 17 profesoras de las cuales 10 trabajan en el turno mañana y 7 en el turno tarde. De esta

manera estarían cubriendo las 17 aulas que atienden a niños desde los 2 hasta 5 años.

1.2.- Objetivos y categorías

Debido al interés que se tiene acerca de las percepciones docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales y su importancia en el ámbito educativo, se formuló la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las percepciones docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima?

Asimismo, se formularon los siguientes objetivos:

- **Objetivo general:**

Analizar las percepciones docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima

- **Objetivos específicos:**

- Identificar las creencias de las docentes respecto a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima
- Identificar los factores que según los docentes facilitan o dificultan la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima.

A continuación, se presentará una tabla que representa la relación de las categorías de estudio de la investigación con los objetivos específicos mencionados anteriormente.

Tabla 1: Relación de los objetivos, categorías y subcategorías de estudio

OBJETIVOS	CATEGORÍAS DE ESTUDIO	SUBCATEGORÍAS DE ESTUDIO
Identificar las creencias de las docentes respecto a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima	Creencias epistemológicas del docente	Patognomónica
		Intervencionista
Identificar los factores que según los docentes facilitan o dificultan la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima.	Factores que influyen en la educación inclusiva	Formación y capacitación docente
		Trabajo conjunto escuela -familia
		Gestión escolar

Fuente: Elaboración propia

1.3.- Fuentes informantes

Para esta investigación, es importante contar con informantes, porque permitirá elaborar el trabajo con las perspectivas y vivencias de los docentes y no con las del investigador (Iño, 2018). Por ello, se va a entrevistar a 03 docentes que trabajan a tiempo completo y enseñan en aulas del ciclo II. En este caso, se trabajará con la docente del aula de 3 años que tiene a cargo 23 niños; la docente de 4 años que tiene a cargo 24 niños y la docente del aula de 5 años que tiene a cargo 20 niños.

Todas pertenecen a la misma institución pública localizada en el distrito de Cercado de Lima la cual cuenta con un total de 17 docentes mujeres tanto del turno de mañana como el de tarde. Las edades de las docentes fluctúan entre 30 a 50 años

y cuentan con 10 a 20 años de experiencia en promedio. Los criterios de inclusión a considerarse son: docentes con trabajo a tiempo completo; femeninas; que pertenezcan a aulas del ciclo II, que hayan laborado de 10 o más años y que por lo menos tenga en su aula a un estudiante con necesidades educativas especiales.

Tabla 2: Información de informantes

Informantes	Sexo	Edad	Años de docencia
D1	Mujer	59 años	35 años
D2	Mujer	46 años	13 años
D3	Mujer	57 años	35 años

Fuente: Elaboración propia

1.4.- Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Para realizar esta investigación se utilizó la técnica de la entrevista, que consta de un diálogo de dos personas a más con la finalidad de recolectar información. Ante la coyuntura de la pandemia de la COVID-19, se optó por realizar una entrevista por video llamada a cada docente. Román (2017) considera que la entrevista “es un proceso de recogida de información con dos componentes: el entrevistado y el entrevistador” (p.3). Y, se utilizó como instrumento, la guía de entrevista semiestructurada (anexo 1).

Se eligió la entrevista semiestructurada porque facilita obtener resultados más efectivos, debido a las modificaciones que pueden realizarse al momento de aplicarlas. De la misma forma Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013) señalan que este tipo de guía es flexible porque “si es necesario se modifica el orden y contenido de las preguntas acorde al proceso de la entrevista” (p.163).

Luego de ello, la validación del instrumento (anexo 2) se realizó a través de un juicio de expertos, para lo cual se les proporcionó una matriz con criterios de coherencia, relevancia y claridad.

1.5.- Técnicas para la organización, procesamiento y análisis

La información obtenida a través de la entrevista (anexo 4) se organizó y procesó mediante la transcripción de cada una y su respectiva codificación.

Para poder organizar la información, procesarla y analizarla se realizó el siguiente proceso:

La entrevista fue grabada para poder transcribirla, al respecto Seid (2016) menciona que “la transcripción de la interacción verbal permite plasmar lo fundamental de la entrevista sociológica en un texto escrito, en un soporte que facilita el análisis al contrarrestar la evanescencia de la oralidad” (p.3).

Luego de ser transcrita toda la información, se colocaron códigos, los cuales ayudaron a organizar mejor la información, puesto que facilita la observación de las respuestas para realizar un buen análisis (Seid,2016).

Toda la información se ordenó de acuerdo con el Open Coding, el cual es un proceso donde se descomponen los datos, para luego ordenarlos según las categorías y subcategorías relacionadas. (Estay ,2019). Es decir, el open coding ayudó a relacionar toda la información codificada para poder colocarla en las categorías correspondientes.

Finalmente, se pasó a analizar toda la información obtenida de la entrevista de una mejor manera gracias a la codificación y el Open Coding.

Tabla 3: Organización con matriz de Open Coding

PERCEPCIONES DOCENTES SOBRE INCLUSIÓN DE NIÑOS CON NEE		
Categoría	Subcategoría	Hallazgos
Creencias epistemológicas de los docentes	Patognomónica	
	Intervencionista	

Factores que influyen en la inclusión	Formación y capacitación docente	
	Participación de la familia	
	Gestión escolar	

Fuente: Elaboración propia

1.6.- Principios de la ética de la investigación

Respecto a los aspectos éticos de la investigación se cuenta con la autorización de la directora de la institución y con la disponibilidad de las docentes para brindar información.

Con respecto a las docentes se hará uso de un consentimiento informado (anexo 3), el cual se explican los fines de su participación y se les informa que se les proporcionará los resultados de la investigación.

Asimismo, se realizarán las siguientes acciones para que la investigación cumpla los principios éticos propuestos por Díaz, Suárez y Flores (2016) en la guía de investigación en educación:

- **Respeto por las personas:** Consiste en comunicar a cada una de las docentes acerca del trabajo de investigación y su finalidad.
- **Beneficencia y no maleficencia:** Radica en explicar la contribución que tiene el trabajo en el rol de cada docente.
- **Justicia:** Reside en guardar el anonimato los datos personales de la docente y la institución.
- **Integridad científica:** Corresponde a no modificar ni alterar los datos que cada docente brinde a la investigación.
- **Responsabilidad:** Está en cumplir con cada principio mencionado con respecto a la investigación

CAPÍTULO 2

2.- RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación, se presenta el análisis e interpretación de la información recogida.

2.1.- Creencias epistemológicas en los docentes

2.1.1. *Patognomónica*

Las respuestas de las docentes indicarían que tienen ciertas creencias patognomónicas. Por un lado, una de las docentes mencionó que los niños con necesidades educativas especiales son “diferente a los demás. Es por lo que adolecen, tienen ciertas dificultades” (D1). Asimismo, otra docente comentó que estos niños con estudiantes que “requieren un poco más de ayuda, que un niño que digamos entre comillas normal” (D2).

Estas respuestas guardan relación con el concepto acerca de que los niños con necesidades educativas especiales tienen cierta incapacidad desde que nacieron, lo cual impide que puedan relacionarse normalmente con las personas (Gualdrón y Caballero, 2018). Es decir, ambas docentes dieron a entender que los niños con necesidades educativas especiales son diferentes a los demás y que algo los retiene para poder socializar y tener un óptimo desarrollo.

Por otro lado, una de las docentes también mencionó que ellas son “profesoras de niños regulares, muchas no hemos seguido una segunda especialización acerca de los niños, es muy delicado” (D1), lo cual quiere decir que no estaba preparada para atender a niños con necesidades educativas especiales, puesto que ella se había

formado para enseñar a niños regulares. De la misma forma, otra maestra comentó lo siguiente “normalmente atendemos a niños regulares ya que a muchas maestras les cuesta aceptar, y este, quizás se molestan, les molesta aceptar este tipo de niños” (D2). Ambas docentes, en sus respuestas nombran “niños regulares” y que ellas estaban preparadas para enseñar a ese tipo de alumnado, más no a los niños con necesidades educativas especiales. De la misma manera el autor Chiner (2011) menciona que “los profesores con una visión patognomónica entienden que la discapacidad es inherente al alumno por lo que no se ven como responsables de su intervención” (p.135).

En síntesis, se pudo deducir que dos de las tres docentes entrevistadas tienen cierta inclinación por la creencia patognomónica, puesto que sus respuestas guardan relación con la definición de dichas creencias.

2.1.2 Intervencionista

Con respecto a la creencia intervencionista, una de las entrevistadas menciona que ellas tienen que “darle las mejores herramientas para que él pueda actuar” (D1) lo cual se relacionó con lo que otra docente menciona sobre “estar detrás de ellos, para que ellos logren sentirse como los demás, logren ser aceptados, logren ser incluidos” (D2). Asimismo, una de las docentes menciona que ella trabaja “de acuerdo con la discapacidad que presente cada uno de ellos, que se le adapte su currículo” (D3), asimismo, otra maestra mencionó algo similar cuando respondió que “estos niños inclusivos tienen que tratarse, teniendo en cuenta adaptaciones curriculares (D1)” que las docentes deben “adaptarse a las características de cada uno de ellos y ver la manera de cómo tratar de ayudarlos (D3). En otras palabras, las docentes se sienten responsables de cómo se va a generar la interacción del estudiante con necesidades educativas y el espacio, en este caso, el aula, las clases y las adaptaciones curriculares (Gualdrón y Caballero, 2018).

Otro punto importante es que dos de las docentes entrevistadas mencionaron el hecho de apoyar a los niños con alguna necesidad. Por un lado, una de las docentes mencionó que la educación inclusiva “es darle oportunidad a las personas que tienen diferentes discapacidades (D3)” y que se debe “brindar oportunidades para que él se siente seguro y sepa que va a lograr lo que uno le ha enseñado (D3)”. Por otro lado, una docente mencionó que “la idea es incluir a todos, que todos son capaces, tienen algunas necesidades sí, pero en algunas capacidades podemos ser

diferentes, pero al final todos somos iguales y debemos estar incluidos, porque finalmente cuando el crezca debe irse a una sociedad (D2)".

Ante ello, se puede deducir que ambas docentes D3 y D2, tienen una creencia intervencionista de acuerdo con lo que menciona Chiner (2011) sobre ser "responsable de todos sus alumnos y que estos pueden sacar provecho de las oportunidades de aprendizaje, independientemente de sus diferencias. El profesor considera que los problemas del alumno son fruto de una interacción entre este y el ambiente" (p.135).

Asimismo, se pudo notar que solo una de las docentes resaltó su actitud frente a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, pues mencionó "actitud es positiva, no, o sea y pienso que nosotros desde el momento que asumimos, nuestro rol como docente, estamos llanos a atender a todos (D3)". Sin embargo, se debe tener en cuenta que la actitud que tiene cada docente sobre inclusión o las propias experiencias que cada uno ha vivido durante sus prácticas educativas (Chiner, 2011). Esto guarda relación con lo que la maestra menciona puesto que, al responder, resalta el hecho de "ser docente" y "atender a todos". Además, al momento de comentar sus experiencias en el aula también denoto una actitud positiva, ya que explicó cómo trabaja con los niños con NEE pues "hacían un compromiso, que todos los días uno de ellos se iba a sentar con A y que ese día era él quien ayudaría a su compañero el cual tenía una NEE" (D3). La forma en que la profesora, trabaja con sus estudiantes demuestra la creación de diversos métodos de aprendizaje para poder incluir a los niños con NEE, puesto que se observa la actitud positiva de un docente hacia la inclusión cuando hace uso frecuente de estrategias de inclusión (Navarro y Cepeda, 2018).

Sin embargo, otra de las docentes comentó en respuestas anteriores que ella no estaba preparada para atender a los niños con NEE, debido a que no ha tenido una preparación sobre ello. No obstante, mientras se seguían formulando preguntas, comentó un caso, donde resalta el trabajo en conjunto que realiza con diversos actores educativos, puesto que mencionó lo siguiente: "entonces viendo la dificultad que el niño tiene vamos graduando sus competencias, es así como estamos trabajando, semanalmente me envía la coordinadora del SAANEE y yo hablo con la mamá" (D1). Con esta respuesta, se puede evidenciar que la docente, a pesar de decir que solo enseña a niños regulares y que no tiene formación para atender a niños con NEE, sí realiza actividades para poder ayudar a incluir a niños con NEE, mediante

el trabajo familia – escuela, ante ello, se reconoce que la docente tiene una actitud ambivalente porque experimenta sentimientos contradictorios, como complejidad de emociones, lo cual genera que el docente presente fluctuaciones de actitudes lo cual causa una oposición de actitud del tipo positiva y negativa (Bravo y Palma, 2011).

En síntesis, se puede notar que las tres docentes destacan en sus respuestas creencias intervencionistas, puesto que se sienten responsables de incluir a los niños con NEE, mediante sus adaptaciones curriculares. Sin embargo, solo una de ellas resalta cómo debe ser su actitud frente a la educación inclusiva.

2.2.- Factores que influyen en la inclusión

2.2.1.- Factores que favorecen

Con respecto a los factores que favorecen el desarrollo de la educación inclusiva, las docentes mencionaron el apoyo que reciben del SAANEE, ya que mencionaron que es un tema nuevo y gracias a ellos han podido manejar un poco más el tema de enseñanza a los niños con NEE. Cada una de las docentes mencionó un aporte del SAANEE, como, por ejemplo, la D1 comentó que “entonces prácticamente nos dieron estrategias para poder desarrollar en el aula, sí me ayudo”; la D2 nos mencionó lo siguiente “tenemos el apoyo del SAANEE no como quisiéramos, pero dentro de todo, siempre un granito de arena siempre suma” y la D3 comenta que “el SAANEE, parte de su trabajo tienen que hacer capacitaciones”. Los puntos mencionados, refieren a las capacitaciones que han tenido las docentes durante su trayectoria y eso es un punto relevante. Debido a que, es fundamental que la formación docente en el tema de educación inclusiva sea constante (Calvo, 2013).

De la misma manera, en la entrevista se pudo destacar, que las 3 docentes mencionan su voluntad de aprender y mejorar en la educación inclusiva. Primero, la D1 comentó que ella tiene “la idea de que una maestra aprende más conociendo y teniendo a esos niños en un aula (D1). Segundo, la D2 respondió que “la experiencia es la que te enseña... tú cuando ves un caso ya estás pendiente de eso”, lo cual se relaciona con lo que menciona la D3 al decir que “uno aprende en la práctica que, en la teoría, y nosotras tenemos que estar constantemente actualizando, leyendo bastante, para poder tener las mejores herramientas”.

Las respuestas dadas por las docentes muestran cómo ellas han tratado de estar pendientes al tema y aprovechar las capacitaciones que brinda el SAANEE. De

la misma manera, Borg y Forlín citado por Pit-en y Markova (2018) sustenta que “la formación del profesorado debería implicar no solo cursos para ampliar sus habilidades, conocimiento y comprensión, sino también abordar actitudes y promover voluntad de los docentes para incluir a todos los estudiantes en las aulas regulares” (p.56). En este caso, todo lo mencionado anteriormente se ve reflejado en las respuestas y actitudes que presentaron en las entrevistas.

Otro punto resaltante en las entrevistas es sobre los padres de familia, puesto que dos docentes mencionaron el apoyo que sintieron durante el transcurso de incluir a sus hijos, los cuales tienen necesidades educativas especiales. Una de las docentes mencionó que las docentes “aprendemos de los padres que llevan estos niñitos, aprendemos de ellos, porque estamos coordinando, estamos dialogando” (D1). En este caso, la docente resalta que aprende muchos de los padres de familia y que siempre están coordinando las actividades, lo cual destaca la buena relación que debe haber entre ambos actores educativos.

Asimismo, lo mencionó la D3 cuando respondió que “los papás aceptaron, hemos tenido charlas, tanto los padres conmigo y la profesora del SAANE, luego también yo, felizmente la mamá o papá iban todos los días a recogerlo y siempre teníamos un diálogo constante”. Lo que ambas docentes mencionan es un factor favorable para fomentar la educación inclusiva, ya que la participación de la familia y docentes son esenciales en el ámbito educativo de los niños con NEE (Jiménez y Nieto, 2013).

2.2.2.- Factores que dificultan

Durante la entrevista, se pudo evidenciar que también hubo factores que dificultan que se desarrolle una educación inclusiva adecuada. Primero, comentan que, si reciben capacitaciones por parte del SAANEE, sin embargo, no son lo suficiente para las docentes, puesto que, la D1 menciona que “se debe intensificar las capacitaciones por parte del Ministerio de Educación”. De la misma manera la D2 respondió lo siguiente “nos falta más capacitación, el SAANEE nos estaba apoyando, pero él sí apoyó de forma general a las maestras, aunque siento que las maestras necesitan un poco más de apoyo, no dicen sí, pero SAANEE, pero no nos sentimos apoyados”. Ambas docentes mencionan que el apoyo que reciben del SAANEE es insuficiente, pues si las apoyan, pero no lo suficiente.

Además, la D3 nos comentó acerca de las capacitaciones respondió que “si yo abro un cuaderno de la charla que me dieron en el 2017 al 2019, es la misma charla, es lo mismo que nos dijeron”. Lo mencionado en líneas anteriores, se puede evidenciar que las docentes sí reciben capacitaciones, pero ellas consideran que es necesario profundizar sobre el tema puesto que, la sienten repetitiva o débil. No obstante, se ha podido evidenciar que muchos docentes que laboran en escuelas de EBR, no tienen capacitaciones con respecto al tema de educación inclusiva (Dabdub y Pineda, 2014).

Segundo, con respecto a los padres de familia, se conoce que algunos de los grupos de la comunidad educativa, desconoce o se siente ajeno a los objetivos que tiene la escuela, estos se convertirán en obstáculos en el proceso, en este caso durante el desarrollo de la inclusión de niños con NEE (Jiménez y Nieto, 2013). Y esto fue reforzado cuando las docentes mencionaron que la familia no siempre aporta en el fomento de la educación inclusiva. La D1 nos comentó que existen padres poco comprensibles, ya que “muchos papás no enfrentan lo que sus niños traen, entonces un problema para nosotros, bien grande, el poder batallar con ellos”. De la misma manera lo menciona la D2 al responder que “hay familias que no aceptan -no maestra, él es normal- ellos no lo aceptan y no le hacen las evaluaciones”.

Tercero, el ámbito de la gestión escolar, donde las docentes mencionan el poco apoyo en insumos para poder brindar una adecuada educación inclusiva, puesto que la D1 comentó que el “ambiente, implementes, somos los mismos, los docentes y el personal”. Asimismo, la D2 respondió acerca del ámbito económico, ya que dijo que “falta inversión, porque inclusive, el SAANEE, pienso que quisieran apoyar más, pero no se abastecen porque ellos tienen otras escuelas y eso es lo que una reclama, lo que falta es inversión, porque la educación inclusiva eso está normado, pero este tiene que invertir. Y la D3, considera que no brindan insumos debido a que tienen alto costo, sin embargo, se debería invertir en ellos, ya que son de suma importancia, puesto que mencionó que “los materiales, los recursos para niños especiales es costoso si quieres hacer un buen trabajo, y no lo tenemos, esos recursos no lo tenemos. Imagínate si no tenemos niños en general, imagínate, creo que la última vez que nos dieron materiales fue hace 10 años y de ahí no nos han vuelto a dar materiales”.

Lo recolectado en esta parte de la investigación, evidencia que la gestión escolar es un factor que interviene en el desarrollo de la educación inclusiva, debido

a que la gestión escolar debe de tener un gran compromiso con la institución, sus valores y principios, para poder ejecutar diversas técnicas, para el alcance de los objetivos, en este caso la educación inclusiva (Palacios citado por Carletti, 2014). Y es todo lo contrario a lo que mencionan las docentes de acuerdo con su experiencia y trayectoria.

Finalmente, una de las docentes mencionó a la sociedad como uno de los factores que intervienen en el desarrollo de una educación inclusiva de calidad, puesto que mencionó lo siguiente “la sociedad es una de las barreras más fuertes pero que se debe trabajar desde la escuela” (D2). Es decir, que considera que la sociedad impide fomentar la inclusión de los niños con NEE, sin embargo, esto puede ser cambiado desde la escuela.



CONCLUSIONES

- Las creencias que las docentes presentan están relacionadas a su experiencia y al hecho de aprender sobre educación inclusiva. Asimismo, se denota una actitud positiva frente a estos niños, a pesar de no haber estado formadas en educación inclusiva.
- De manera específica, se puede decir lo siguiente:
 - La docente 1 menciona que no ha tenido formación con respecto a la educación inclusiva y por ende no se encuentra preparada, puesto que menciona que solo debe enseñar a niños regulares, lo cual indica que de acuerdo con su formación la docente tiene una creencia patognomónica. Sin embargo, ella menciona que al ser docente tiene que estar frente a diversos retos constantemente, lo cual le ha hecho aprender, es difícil, pero lo tiene que realizar para generar “integración” palabra mal usada al querer mencionar que desea desarrollar inclusión en su aula. En pocas palabras, la docente 1 tiene una creencia patognomónica al hablar de su formación, pero al momento de actuar y mencionar su experiencia se refleja su creencia intervencionista.
 - La docente 2, comentó que ella estaba formada para atender a niños regulares y no a niños con alguna NEE. De la misma manera, menciona mucho acerca

de su rol y cómo es importante al momento de “integrar”, palabra mal usada al momento de hablar de “inclusión”. Sin embargo, las estrategias que comenta para aplicarlas con los niños con NEE reflejan el hecho de querer incluir y brindar una adecuada educación a sus alumnos. En resumen, la docente 2 presenta una creencia patognomónica debido a su formación profesional, sin embargo, también evidencia una creencia intervencionista porque considera importante su actuar en el aula para incluir a los niños con NEE.

- La docente 3 refleja una creencia intervencionista porque en todo momento resalta su actuar frente al aula, ya que todos los niños son diferentes y se debe trabajar de manera particular con ellos. Asimismo, mencionó ciertas estrategias que utilizó con niños con NEE durante toda su experiencia en las aulas regulares.

Finalmente, también se pudo denotar que las tres docentes tienen una inadecuada denominación de la “inclusión” puesto que en muchas de sus respuestas mencionan la palabra integración.

- Los factores que favorecen la educación inclusiva mencionados por las docentes fueron, las capacitaciones que reciben por parte del SAANEE y el apoyo que han recibido por parte de los padres, los cuales han ayudado en el desarrollo y atención de todos los niños de sus aulas. Y los factores que dificultan una educación inclusiva en las aulas regulares mencionados por las docentes fueron en relación con el SAANEE puesto que, si bien reciben capacitaciones por parte de ellos, estas no son lo suficientes, ya que la información es poca y repetitiva. Asimismo, mencionaron a los padres de familia en vista de que, respondieron que el soporte de la familia es esencial, no obstante, cuando se les comenta a los padres sobre alguna dificultad que tienen sus niños, en principio algunos no lo toman de muy buena manera y hasta se niegan a aceptarlo. Finalmente, las docentes mencionan que la gestión escolar es un factor que dificulta el desarrollo de la educación inclusiva, puesto no hay una buena inversión con lo que respecta a capacitaciones, infraestructura y materiales, debido a que, los niños con NEE

como niños regulares necesitan un mejor apoyo, ya que todos necesitan recibir una educación de calidad y en óptimas condiciones



RECOMENDACIONES

- Se recomienda fortalecer el trabajo articulado de la comunidad educativa, de esta manera se fortalecerá y conocerá el verdadero significado de la educación inclusiva. Esto se refiere, a que los programas de apoyo como el SAANEE, la escuela, familia, sociedad puedan participar y actuar de óptima manera frente a los niños con NEE, con el fin de brindar una educación de calidad y con equidad a los niños de diversas escuelas, puesto que, todos tendrán un mismo objetivo y se podrá tener más apoyo en diversas situaciones.
- Se recomienda seguir dando capacitaciones a las docentes con respecto a educación inclusiva y todo lo que influye en ella. No obstante, estas capacitaciones deben ser actualizadas en cada momento y de manera dinámica, para que así las docentes puedan entender mejor lo que engloba y significa inclusión. Con la finalidad, de ofrecer una educación de calidad a los niños, y así llegar a enseñar también a la sociedad y familia de los niños. Asimismo, se desea que la gestión escolar apoye más a las escuelas con respecto a la infraestructura y materiales para los estudiantes, ya que todo ello forma parte de una educación adecuada a los niños con NEE.
- Con relación al aspecto metodológico, se podría ampliar el número de informantes, y aplicar otros instrumentos, así como realizar la investigación en otros contextos, de forma que permita contrastar las percepciones desde distintos ámbitos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acuerdo Nacional de Gobernabilidad (2014). Acuerdo nacional: *Consensos para enrumbar al Perú*.

Recuperado de <https://acuerdonacional.pe/politicas-de-estado-del-acuerdo-nacional/politicas-de-estado%E2%80%8B/politicas-de-estado-castellano/ii-equidad-y-justicia-social/12-acceso-universal-a-una-educacion-publica-gratuita-y-de-calidad-y-promocion-y-defensa-de-la-cultura-y-del-deporte/?print=pdf>

Ann C. (2007). *Mission impossible? Special educational needs, inclusion and there-conceptualization of the role of the SENCO in England and Wales*, *European Journal of Special Needs Education*, 287-307 Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08856250500156020>

Betancur, Y., Díaz, E. y Rojas, T. (2016). *Actitud y percepción de los docentes de básica primaria hacia el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales de la institución ciudadela educativa del Magdalena medio en el municipio de Barrancabermeja* (Tesis de licenciatura). Universidad cooperativa de Colombia, Barrancabermeja. Recuperado de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/10557/1/2016_actitud_percepcion_inclusion.pdf

Beyene, G y Tizazu, Y. (2010). Attitudes of Teachers towards inclusive Education in Ethiopia. *African Journals Online (AJOL)*, 6(1), 89-96. Recuperado de <https://www.ajol.info/index.php/ejesc/article/view/65383>

Bonifaz, V. (2017). *Necesidades educativas especiales transitorias para el aprendizaje de las ciencias naturales en los estudiantes de décimo año paralelo "H" de educación general básica, unidad educativa Isabel de Godín período septiembre 2016 – febrero 2017* (Tesis de licenciatura). Universidad nacional de Chimborazo, Riobamba. Recuperado de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/3774/1/UNACH-FCEHT-TG-E.BQYLAB-2017-000019.pdf>

Bravo, J. y Palma, V. (2011). *Actitud del profesor ante la integración escolar y sus estrategias de aprendizaje en alumnos de primero a sexto grado de educación básica* (Tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México, D.F. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/27825.pdf>

Britto, K. (2018). *Concepciones y creencias sobre la educación inclusiva de estudiantes universitarios de la carrera de educación primaria* (Tesis de licenciatura), Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12034/Britto_Gonzales_Concepciones_creencias_educaci%C3%B3n1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Calderón, M. (2012). La educación inclusiva es nuestra tarea. *Educación*, 21(40), 43-58. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2505>
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 19-35. Recuperado de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100002
- Carletti, G. (2014). *Hacia una escuela inclusiva: un aporte desde las estrategias de la gestión*. Recuperado de https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/5540/carlettiruedes5.pdf
- Casallo, L. (2014). *Actitudes frente a la educación inclusiva en docentes de educación inicial de zona urbana de Huancayo* (Tesis para optar el grado de Magíster). Universidad nacional del centro del Perú, Huancayo. Recuperado de <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3233/Casallo%20Poma.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castillo, J. (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(2), 264 – 275. Recuperado de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/64/59>
- CEPLAN (s.f.). *Plan Estratégico Sectorial Multianual de Educación 2016-2021*. Recuperado de <https://www.ceplan.gob.pe/wp-content/uploads/2017/01/PESEM-EDUCACI%C3%93N.pdf>
- Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula* (Tesis doctoral). Universidad de Alicante, Alicante. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/19467>
- Choza, T. (2012). *Percepciones de docentes de colegios privados regulares de lima sobre el programa de inclusión escolar* (Tesis para optar la licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/4884/CHOZA_BARTRA_TABATA_INCLUSION_ESCOLAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Congreso Constituyente Democrático (1993). *Constitución Política del Perú*. Recuperado de <http://www4.congreso.gob.pe/ntley/Imagenes/Constitu/Cons1993.pdf>
- Congreso de la República (2017). *Ley general de educación, Ley N-28044*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/comunicado/pdf/normativa-2018/ley-28044/ds-011-2012-24-11-2017.pdf>

- Corps, H., Ceralli, G. y Boisseau, S. (2012). *Inclusive Education*. Recuperado de http://www.hiproweb.org/uploads/tx_hidrtdocs/PP08IE.pdf
- Dabdub, M. y Pineda, A. (2014). La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la educación primaria. *Revista Costarricense de psicología*, 34(1), 41-55. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5278249.pdf>
- De la Cruz, G. (2017). *Propuesta de un Centro de Apoyo para el Aprendizaje de niños con Necesidades Educativas Permanentes y Transitorias (CAANE)* (Tesis de maestría). Universidad Andina Simón Bolívar, Quito. Recuperado de <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/5700/1/T2340-MINE-De%20la%20Cruz-Propuesta.pdf>
- Díaz, C., Suárez G. y Flores, E. (2016). *Guía de investigación en educación*. Recuperado de <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/133219>
- Díaz, L. Torruco, U. Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *ELSEVIER*. 2 (7), 162-167. Recuperado de <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S2007505713727066?token=6B5DBB40ABAE93A20C37F70FAE7048BEE30BC113A94C444203EF0D15F988A88D904B7D9950AF0B87B9BAEBD667BB9C1D>
- Domínguez, J., López, A., Pino, M. y Vázquez, E. (2015). Integración o inclusión: El dilema educativo en la atención a la diversidad. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(2), 31-50. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/374/37443385003.pdf>
- Dueñas, L. (2010). Educación inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 358-366. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785016.pdf>
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *La educación inclusiva*, 12, 26-46. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661330/educacion_echeita_TEJUELO_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Elton, S. y Cammack, P. (2016). Segregation, integration, inclusion and effective provision: a case study of perspectives from special educational needs children, parents and teachers in bangalore India. *International journal of special education*, 1(31), 1-18. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1099934.pdf>
- Estay, C. (2019). *Investigación cualitativa en sistemas de información (B): Instrumentos de investigación 5/5: modo de análisis*. Recuperado de

[https://cestay.wordpress.com/2010/09/02/investigacion-cualitativa-en-sistemas-de-informacion-instrumentos-de-investigacion-55-modo-de-analisis-de-datos/#:~:text=Open%20coding%20es%20un%20procedimiento,para%20proponer%20relaciones%20\(proposiciones\).&text=An%C3%A1lisis%20de%20tema%3A%20considera%20identificar,rituales%2C%20rutinas%20en%20el%20estudio.](https://cestay.wordpress.com/2010/09/02/investigacion-cualitativa-en-sistemas-de-informacion-instrumentos-de-investigacion-55-modo-de-analisis-de-datos/#:~:text=Open%20coding%20es%20un%20procedimiento,para%20proponer%20relaciones%20(proposiciones).&text=An%C3%A1lisis%20de%20tema%3A%20considera%20identificar,rituales%2C%20rutinas%20en%20el%20estudio.)

European Agency. (2018). *Country information for Spain - Systems of support and specialist provision*. Recuperado de: <https://www.european-agency.org/country-information/spain/systems-of-support-and-specialist-provision>

Figueroa, I. y Muñoz, Y. (2014). La Guía para la Inclusión Educativa como herramienta de autoevaluación institucional: Reporte de una experiencia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 179-198. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num2/art9.pdf>

García, M. (2016). *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad educativa* (Tesis de maestría). Universidad de Piura, Piura. Recuperado de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2482/MAE_EDUC_307.pdf?sequence=1

González, F., Martín, E., Flores, N., Jenaro, C., Poy, R. y Gómez, M. (2012). Teaching, Learning and inclusive education: the challenge of teachers' training for inclusion. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 93 (2013), 783- 788. Recuperado de <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S187704281303382X?token=A1AC6145EFE47BC781BE48A68E44BB35768CF774F4DB2FBA67F00EEA57614B017329995F70C0D40D02611FE3E9286275>

González, O. (2013). *Actitudes docentes ante la inclusión de niños preescolares con necesidades educativas especiales regulares* (Tesis para optar el título). Universidad Nacional Autónoma de México, Los Reyes de Iztacala. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2013/agosto/0698111/0698111.pdf>

González, K. (2018). *Evaluación de las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la provincia de Concepción* (Tesis para optar el grado de Magíster). Universidad de Concepción, Concepción, Chile. Recuperado de [http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/3046/4/Tesis Evaluacion de las actitudes docentes.Image.Marked.pdf](http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/3046/4/Tesis%20Evaluacion%20de%20las%20actitudes%20docentes.Image.Marked.pdf)

Granada, M. y Pómes, M. (2013). *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Centro de estudios interdisciplinarios en Etnolingüísticas y Antropología Socio – Cultural*. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/61700917.pdf>

- Gregory, J. (2018). Not my responsibility: The Impact of separate special education systems on educators' attitudes toward inclusion. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13 (1), 127-148. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1177139.pdf>
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J. y Vargas, S. (2017). *Estado de la educación en el Perú*. Lima: Arteta.
- Gualdrón, L. y Caballero, L. (2018). *Actitud y percepciones de los docentes de básica primaria hacia el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales de una institución educativa en el municipio de Barrancabermeja* (Tesis para optar el título). Universidad Cooperativa de Colombia, Barrancabermeja. Recuperado de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6736/2/2018_proceso_inclusion_ni%C3%B1os.pdf
- Hernández, J., Montes, M. y López, M. (2017). *Las habilidades que ejerce el docente para la integración de niños con barreras para el aprendizaje*. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2652.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. Baptista P. (2010). *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill
- Iño, W. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces De La Educación*, 3(6), 93-110. Recuperado de <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/123>
- Jenson, K. (2018). *A Global Perspective on Teacher Attitudes Towards Inclusion*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED585094.pdf>
- Jiménez, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150. Recuperado de http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2226-40002012000100009
- Jiménez, B. y Nieto, S. (2013). *El papel del docente en las aulas inclusivas para favorecer el aprendizaje en niños con necesidades educativas especiales* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional de Pedagogía, México D.F. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/29490.pdf>
- López, I. y Valenzuela, G. (2014). Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. *Condes*, 26(1), 42-51. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/273836156_NINOS_y_adolescentes_con_necesidades_educativas_especiales

- Loreto, M. (2014). *Concepciones docentes para responder a la diversidad ¿Barreras o recursos para la inclusión educativa?* (Tesis para optar a Magíster). Universidad de Chile, Santiago. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/140185/Tesis%20Loreto%20Mun%CC%83oz.pdf?sequence=1>
- Malinen, O., Savolainen, H. y Xu, J. (2012). Beijing in-service teachers' self-efficacy and attitudes towards inclusive education. *ELSEVIER*, 28(4), 526 – 534. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X11001569>
- MIMP (2012). *Ley general de la persona con discapacidad*. Recuperado de <https://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/herramientas-recursos-violencia/contenedor-dgcvg-recursos/contenidos/Legislacion/Ley-general-de-la-Persona-con-Discapacidad-29973.pdf>
- MINEDU (2007). *Proyecto educativo nacional al 2021*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/PEN-2021.pdf>
- MINEDU (2012). *Educación básica especial y educación inclusiva balance y perspectivas*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/9-educacion-basica-especial-y-educacion-inclusiva-balance-y-perspectivas.pdf>
- MINEDU (2016). *Normas y orientaciones para el desarrollo del año escolar 2017 en instituciones y programas educativos de la educación básica*. Recuperado de <https://drepassco.gob.pe/wp-content/uploads/2016/07/RM-627.pdf>
- MINEDUC (2016). *Guía de apoyo técnico-pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia*. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201305151517130.GuiaIntrodutoria.pdf>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Naciones Unidas. (2008). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de https://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf
- Naciones Unidas (2015). *Los objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda>
- Navarro, O. y Cepeda, A. (2018). *Actitud y percepción de los docentes de básica primaria hacia el proceso de inclusión de población con Necesidades*

- Educativas Especiales en una institución pública del municipio de Barrancabermeja.* (Tesis de pregrado). Universidad Cooperativa de Colombia, Barrancabermeja. Recuperado de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6881/1/2018_actitud_percepcion_poblacion.pdf
- Ossa, C., Castro, F., Castañeda, M. y Castro, J. (2014). Cultura y liderazgo escolar: factores claves para el desarrollo de la inclusión educativa. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3). Recuperado de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n3/a22v14n3.pdf>
- Parra, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150. Recuperado de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/897/648>
- Pit-en, I. y Markova, M. (2018). Promoting Inclusive Education: The Role of Teachers' Competence and Attitudes. *Insights into Learning Disabilities*, 15(1), 49-63. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1182863.pdf>
- Ramón, J. (2016). *El rol del docente en la formación de alumnos con necesidades educativas especiales.* Recuperado de <https://es.slideshare.net/mobile/JosRamnRamrezSnchez/el-rol-del-docente-en-la-formacin-de-alumnos-con-necesidades-educativas-especiales-56787360>
- Román, M. (2017). *Técnica e instrumentos para la recogida de información (Tema 6: La entrevista).* Recuperado de <https://es.slideshare.net/marcosromangonzalez/tcnicas-e-instrumentos-tema-6-la-entrevista>
- Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en Educación inclusiva y el rol docente. *Educación en contexto*, 3, 110-120. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296624>
- Seid, G. (2016). *Procedimientos para el análisis cualitativo de entrevistas. Una propuesta didáctica.* Recuperado de <http://elmece.fahce.unlp.edu.ar/v-elmece/actas-2016/Seid.pdf>
- Sharma, J. (2019). Parents' Attitudes to Inclusive Education: A Study Conducted in Early Years Settings in Inclusive Mainstream Schools in Bangkok, Thailand. *International Journal of special education*, 33(4), 877-893. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1219309.pdf>
- Silva, I., y González, A. (2013). *Necesidades Educativas Especiales.* Recuperado de <https://es.slideshare.net/danicita69/pdf-19314643>
- Sota, B. (2018). *Actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso* (Tesis de grado). Universidad César Vallejo, Lima. Recuperado de

http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/27033/Sota_ZB.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Souza, S. y Elia, M. (s.f.). *Las actitudes de los profesores: cómo influyen en la realidad de la clase*. Universidad Federal de Rio de Janeiro. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/350033426/LAS-ACTITUDES-DE-LOS-PROFESORES-COMO-INFLUYEN-EN-LA-REALIDAD-DE-LA-CLASE-doc>

UNESCO (1994). *Conferencia mundial sobre: Necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Madrid: Imprenta Fareo. Recuperado de <https://sid.usal.es/idocs/F8/8.4.2-1366/8.4.2-1366.pdf>

UNESCO y UNICEF (1990). *World Conference on Education for All*. New York: WCFA. Recuperado de https://inee.org/system/files/resources/UNESCO_World_Declaration_on_Education_for_All_1990_en.pdf

UNICEF (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Valencia, L. (2017). *Análisis de los conocimientos que tienen los docentes sobre inclusión educativa en las instituciones fiscales de la parroquia urbana Atacames* (Tesis de grado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Esmeraldas. Recuperado de <https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/1413/1/VALENCIA%20GUACHAMIN%20LEONELA%20IRINA.pdf>

Villegas, T. (2017). *Inclusion, exclusion, segregation and integration : how are they different?*. Recuperado de <https://www.thinkinclusive.us/inclusion-exclusion-segregation-integration-different/>

Warnock, H. (1978). *Report of the Committee of Enquiry the Education of Handicapped Children and Young People*. London. Recuperado de <https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20101007182820/http://sen.ttrb.ac.uk/attachments/21739b8e-5245-4709-b433-c14b08365634.pdf>

ANEXOS

- **Anexo 1 “Entrevista semiestructurada”**

GUÍA DE ENTREVISTA

- 1.- ¿Qué entiende usted por educación inclusiva?
- 2.- ¿Cuáles cree usted que son las principales dificultades que presenta un niño con necesidades educativas especiales?
- 3.- ¿Qué significa para usted tener un niño con necesidades educativas en el aula?, ¿qué exige usted?
- 4.- ¿Cree usted que las escuelas deben acoger a todos los estudiantes con necesidades educativas especiales? ¿Por qué?
- 5.- ¿Cuál es su actitud frente a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en el aula?
- 6.- Desde su rol como docente, ¿cuál es el papel que cumple en la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales?
- 7.- ¿Usted ha trabajado con niños incluidos en su aula? ¿Cómo?
- 8.- ¿Cuándo tiene niños incluidos en su aula, cuenta con apoyo para su adecuada atención?
- 9.- ¿Qué necesidades educativas especiales han presentado algunos niños durante su trayectoria como maestra?
- 10.- ¿Cree que las instituciones trabajan activamente para promover una educación inclusiva? ¿Cómo trabajan?
- 11.- ¿Ha asistido a capacitaciones o charlas sobre educación inclusiva? ¿Por parte del Estado o de manera particular?
- 12.- ¿Dentro de su formación profesional recibió la información, conocimientos, herramientas y habilidades para poder realizar inclusión en su aula?

13.- ¿Piensa que el apoyo de la institución o el Estado es el adecuado con los recursos educativos para niños con necesidades educativas especiales?

14.- ¿Cómo considera que deben participar los padres y la familia de niños con necesidades educativas especiales para brindar una adecuada inclusión?

- ¿Cómo trabaja usted con los padres de familia de niños con necesidades educativas especiales?
- ¿Conoce alguna política educativa de inclusión que estimule a los padres a ser partícipes del proceso de aprendizaje de sus hijos?

15.- ¿Considera que en su institución educativa se implementa adecuadamente la educación inclusiva? ¿Cómo la abordan?

16.- ¿Existe una política de inclusión en su institución? ¿Cómo se evidencia en la práctica? ¿Se refleja en los documentos oficiales (PEI, misión, visión)?

17.- ¿Considera que es necesario un cambio en las políticas educativas de inclusión?

18.- ¿Qué cambios requiere la educación para atender las necesidades educativas especiales?

19.- ¿Cuáles considera que son las barreras que impiden fomentar una educación inclusiva?

- **Anexo 2: “Validación de instrumento”**

ASUNTO: VALIDACIÓN INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Estimado ...

Mi nombre es Ambar Victoria Moreno Victorio soy estudiante de la Pontificia Universidad Católica del Perú, pertenezco a la Facultad de Educación en especialidad de Inicial y estoy realizando la investigación titulada “Percepciones docentes sobre inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución educativa pública del Cercado de Lima”

Por la presente me dirijo a usted para saludarla y al mismo tiempo solicitarle su colaboración con el fin de revisar, comentar y validar los instrumentos de la investigación.

Dicha investigación tiene como objetivo general analizar las percepciones docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima y como objetivos específicos, Identificar las creencias de las docentes respecto a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima e Identificar los factores que según los docentes dificultan o facilitan la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima.

Para llevar a cabo la investigación se necesita recoger información por parte de las docentes que participarán en la misma. Con este propósito se ha elaborado el siguiente instrumento:

- Instrumento: Entrevista semiestructurada

Se adjunta la siguiente información:

- 1.- Matriz de consistencia de la investigación como resumen del proyecto (anexo 6)
- 2.- Matriz teórica de categorías preliminares y preguntas que ha sido empleada para la elaboración del instrumento

3.- Guía de entrevista semiestructurada (instrumento) (anexo 5)

4.- Matriz de valoración del instrumento (anexo 7)

Le agradecería de ser posible, mantener una entrevista con usted durante los próximos días para que me pueda dar los alcances sobre el instrumento presentado.

Muchas gracias.

Ambar Moreno Victorio



- **Anexo 3 “Consentimiento informado”**

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTAS PARA PARTICIPANTES

Estimada docente,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por Ambar Moreno Victorio, estudiante de la especialidad de Inicial de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la docente Jessica Vargas. La investigación, denominada “Percepciones docentes sobre inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución educativa pública del Cercado de Lima”, tiene como propósito conocer el conjunto de creencias y actitudes que posee cada docente y cómo éstas forman parte de la inclusión escolar de niños con necesidades educativas especiales.

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 un año, 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. 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.

Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, le enviaremos un resumen de los resultados de la tesis a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: moreno.av@pucp.edu.pe o al número 940320957. 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.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera (marcar)

<p><u>Confidencial</u>, es decir, que en la tesis <u>no</u> se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y la tesista utilizará un código de identificación o pseudónimo.</p>
--

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
-------------------------------------	-------	-------

- **Anexo 4 “Diseño de instrumento”**

Nombre del proyecto: Percepciones docentes sobre inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución educativa pública del Cercado de Lima

- 1. Objetivo de la Entrevista:** Conocer las actitudes, creencias, características e inconvenientes que tienen las docentes del aula de 3,4 y 5 años con respecto a la educación inclusiva de una institución pública del Cercado de Lima.
- 2. Tipo de entrevista:** Entrevista semiestructurada/ semidirigida
- 3. Fuente:** Docente del aula de 3,4 y 5 años
- 4. Duración:** De 40 a 60 minutos
- 5. Lugar y fechas:** En la plataforma zoom – octubre del 2020

PROTOCOLO DE ENTREVISTA

I. Introducción a la entrevista

- Saludo preliminar
- Explicación del propósito de la entrevista
- Explicación del objetivo de la investigación
- Información sobre la grabación de zoom de la entrevista
- Reiteración sobre la confidencialidad de la información

II. Datos Generales

- **Entrevista N°:** _____
- **Sexo:** ____ **Edad:** _____
- **Categoría laboral:** Tiempo parcial ____ Tiempo completo _____
- **Profesión:** _____
- **Área de trabajo:**
 - o Solamente docente ____
 - o Docente con cargo de docencia y cargo administrativo ____
 - o Docente con cargo de docencia y que también trabaja en empresa _____
- **Tiempo de cargo docente en educación superior:** _____ (en años)

- **Especialidad(es) para las que labora:** _____
- **Horas a la semana como docente:** _____

GUÍA DE ENTREVISTA

IV. Cierre y despedida

- **Comentario adicional del informante**
- **Agradecimiento y despedida**

B.- CARTA DIRIGIDA AL EXPERTO

ASUNTO: VALIDACIÓN INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Estimado ...

Mi nombre es Ambar Victoria Moreno Victorio soy estudiante de la Pontificia Universidad Católica del Perú, pertenezco a la Facultad de Educación en especialidad de Inicial y estoy realizando la investigación titulada “Percepciones docentes sobre inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución educativa pública del Cercado de Lima”

Por la presente me dirijo a usted para saludarla y al mismo tiempo solicitarle su colaboración con el fin de revisar, comentar y validar los instrumentos de la investigación.

Dicha investigación tiene como objetivo general analizar las percepciones docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima y como objetivos específicos, Identificar las creencias de las docentes respecto a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima e Identificar los factores que según los docentes dificultan o facilitan la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima.

Para llevar a cabo la investigación se necesita recoger información por parte de las docentes que participarán en la misma. Con este propósito se ha elaborado el siguiente instrumento:

- Instrumento: Entrevista semiestructurada

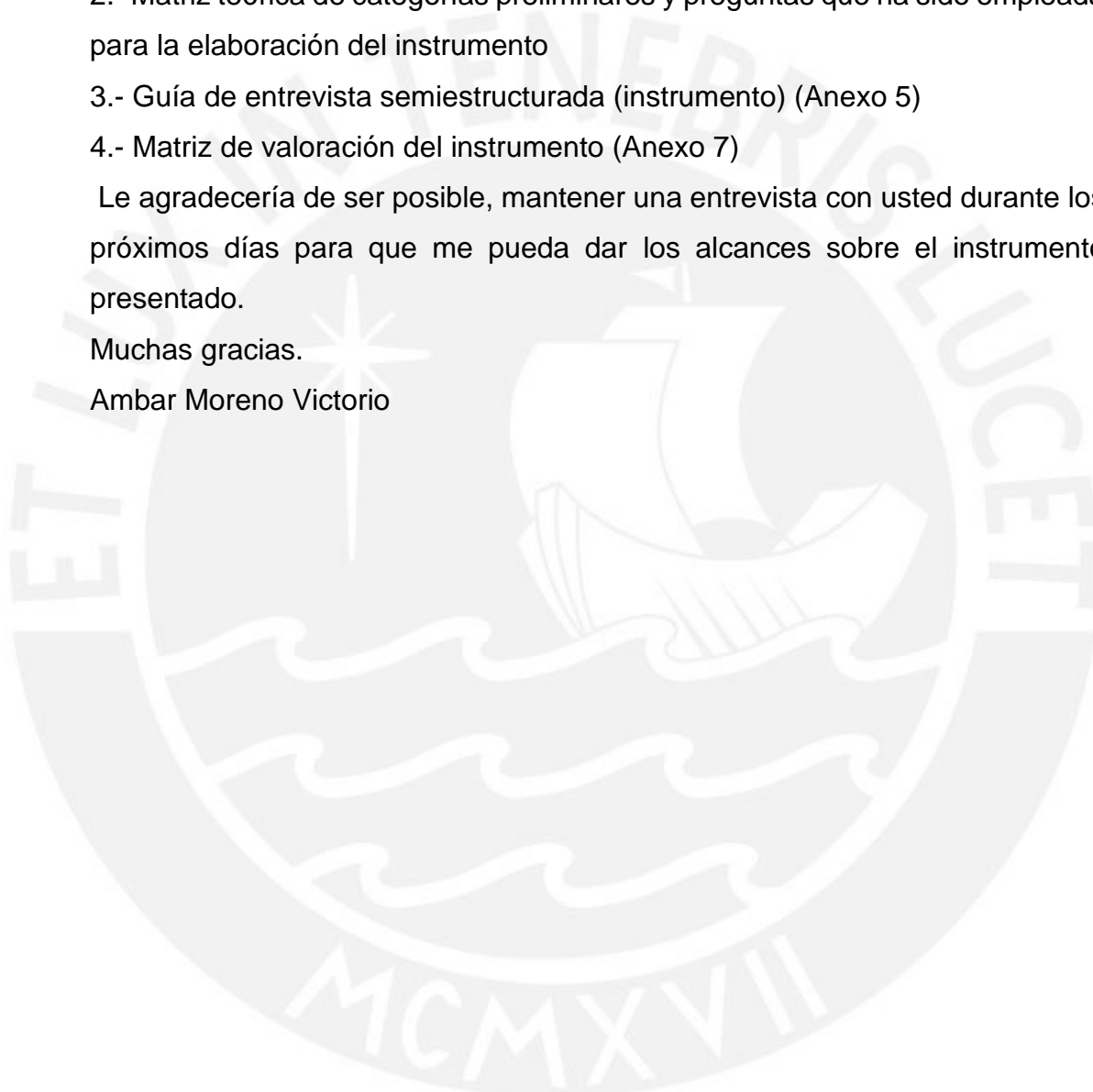
Se adjunta la siguiente información:

- 1.- Matriz de consistencia de la investigación como resumen del proyecto (Anexo 6)
- 2.- Matriz teórica de categorías preliminares y preguntas que ha sido empleada para la elaboración del instrumento
- 3.- Guía de entrevista semiestructurada (instrumento) (Anexo 5)
- 4.- Matriz de valoración del instrumento (Anexo 7)

Le agradecería de ser posible, mantener una entrevista con usted durante los próximos días para que me pueda dar los alcances sobre el instrumento presentado.

Muchas gracias.

Ambar Moreno Victorio



- **Anexo 5 “Guía de entrevista”**

PRIMERA GUÍA DE ENTREVISTA ENTREGADA A LOS EXPERTOS

1. ¿Cómo se entiende la educación inclusiva en el Perú? o ¿En qué consiste la educación inclusiva?
2. ¿Qué significa que un niño tenga necesidades educativas especiales?, ¿por qué creen que presentan dichas necesidades?
3. ¿Qué significa para usted tener un niño con necesidades educativas en el aula?, ¿qué exige de usted?
- 4.- ¿Considera usted que las escuelas deben acoger a todos los estudiantes con necesidades educativas especiales? ¿Por qué?
- 5.- ¿Cuál es su actitud frente a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en el aula?
- 6.- ¿Como maestra le resulta gratificante trabajar con niños con necesidades educativas especiales?
- 7.- ¿Usted realiza o ha realizado inclusión en sus aulas? ¿Cómo?
- 8.- ¿Cómo trabaja con los niños que presentan necesidades educativas especiales? ¿Recibió apoyo? ¿De manera individual?
- 9.- ¿Qué tipos de necesidades educativas especiales han presentado algunos niños durante su trayectoria como maestra?
- 10.- ¿Cree que las instituciones trabajan activamente para promover una educación inclusiva? ¿Cómo trabajan?
- 11.- ¿El estado brinda capacitación y charlas sobre educación inclusiva? ¿Ha asistido a alguna? ¿Por qué sí? ¿Por qué no?
- 12.- ¿Considera que su formación le brindó la información, conocimientos, herramientas y habilidades para poder realizar inclusión en su aula?
- 13.- ¿Considera que el apoyo de la institución o el estado es el adecuado con los recursos educativos para niños con necesidades educativas especiales?
- 14.- ¿Cómo considera que deben participar los padres y la familia de niños con necesidades educativas especiales para brindar una adecuada inclusión?
 - ¿Cómo trabaja usted con los padres de familia de niños con necesidades educativas especiales?

- ¿Conoce una política educativa de inclusión la cual estimule a los padres a ser partícipes del proceso de aprendizaje de sus hijos?

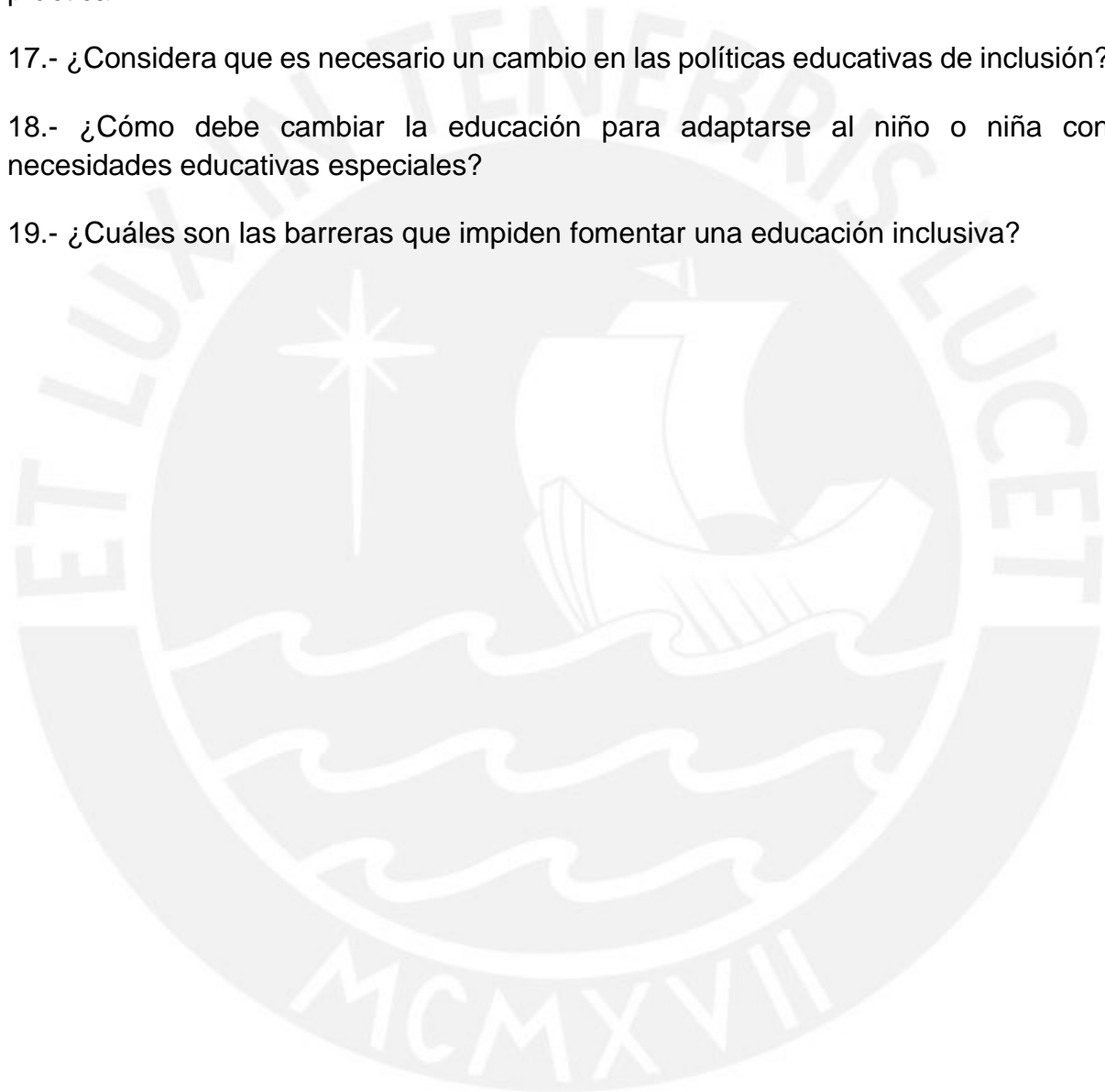
15. ¿Cómo considera la educación inclusiva en su institución educativa? ¿Cómo trabajan?

16. ¿Existe una política de inclusión en su institución? ¿Cómo se plasma en la práctica?

17.- ¿Considera que es necesario un cambio en las políticas educativas de inclusión?

18.- ¿Cómo debe cambiar la educación para adaptarse al niño o niña con necesidades educativas especiales?

19.- ¿Cuáles son las barreras que impiden fomentar una educación inclusiva?



• Anexo 6 “Matriz de consistencia”

NOMBRE DEL INVESTIGADOR	Ambar Victoria Moreno Victorio
TEMA DE LA INVESTIGACIÓN	Educación inclusiva
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	Educación, ciudadanía y atención a la diversidad
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	Percepciones docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima

Problema	Objetivo general de la investigación	Objetivos específicos
¿Cuáles son las percepciones docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima?	Analizar las percepciones docentes sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las creencias de las docentes respecto a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima - Identificar los factores que según los docentes dificultan o facilitan la inclusión de niños con necesidades educativas especiales

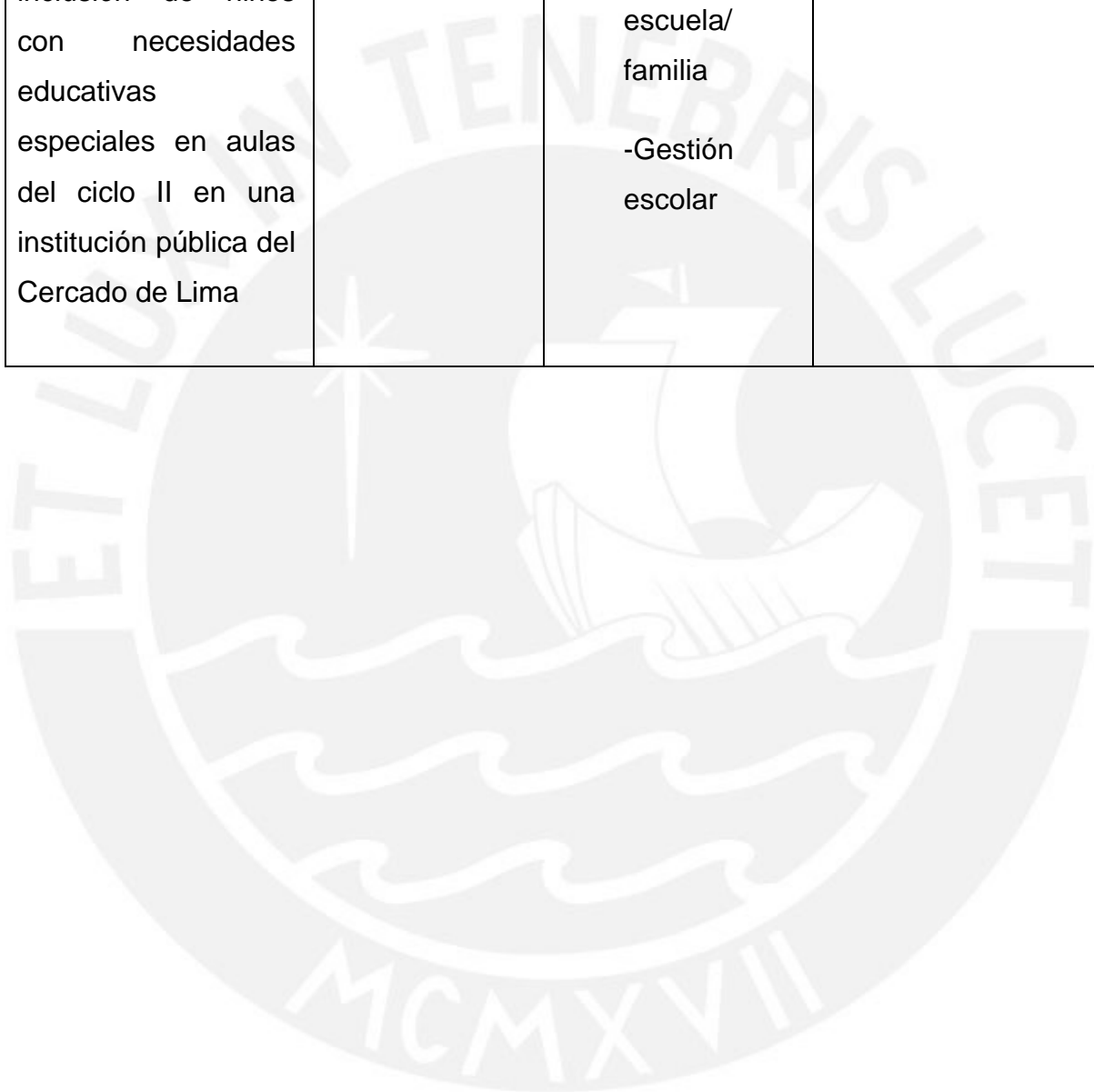
		en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima
--	--	--

DISEÑO METODOLÓGICO:

Enfoque	Nivel	Método / Técnica	Informantes
Cualitativo	Descriptivo	Estudio de casos/ Entrevista	Profesoras del aula de 3, 4 y 5 años.

Objetivos específicos	Categorías	Sub-Categorías o Sub-variables	Técnica e instrumento para recojo de información
Identificar las creencias de los(as) docentes respecto a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima	Creencias epistemológicas de los docentes	- Patognomónica - Intervencionista	Entrevista semidirigida / guía de la entrevista semiestructurada

<p>Identificar los factores que según los docentes dificultan o facilitan la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas del ciclo II en una institución pública del Cercado de Lima</p>	<p>Factores que influyen en la inclusión</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Participación de la familia -Trabajo conjunto escuela/familia -Gestión escolar 	
--	--	---	--



● **Anexo 7 “Matriz de valoración de instrumento”**

Ítems		Coherencia (1)		Relevancia (2)		Claridad (3)		Calidad de ítem	Comentario y/o sugerencia
		SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Definición de educación inclusiva	¿Cómo se entiende la educación inclusiva en el Perú? o ¿En qué consiste la educación inclusiva								
	¿Qué significa que un niño tenga necesidades educativas especiales?								
Rol del docente inclusivo	¿Considera que los alumnos con necesidades educativas especiales son personas normales como el resto de sus compañeros? ¿Por qué?								
	¿Considera que los niños con necesidades educativas especiales son personas enfermas? ¿Por qué?								
	¿Considera usted que las escuelas deben acoger a todos los estudiantes con necesidades educativas especiales? ¿Por qué?								
	¿Cuál es su actitud frente a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en el aula?								
	¿Como maestra le resulta gratificante trabajar con niños con necesidades educativas especiales?								
	¿Usted realiza o ha realizado inclusión en sus aulas? ¿Cómo?								
	¿Como trabaja con los niños que presentan necesidades educativas especiales? ¿Recibió apoyo? ¿De manera individual?								
	¿Qué tipos de necesidades educativas especiales han presentado algunos niños durante su trayectoria como maestra?								

Formación docente en educación inclusiva	¿Cree que las instituciones trabajan activamente para promover una educación inclusiva? ¿Cómo trabajan?									
	¿El estado brinda capacitación y charlas sobre educación inclusiva? ¿Ha asistido a alguna? ¿Por qué sí? ¿Por qué no?									
	¿Considera que su formación le brindó la información, conocimientos, herramientas y habilidades para poder realizar inclusión en su aula?									
	¿Considera que el apoyo de la institución o el estado es el adecuado con los recursos educativos para niños con necesidades educativas especiales?									
Rol de la familia en la inclusión	<p>¿Considera importante el apoyo de los padres de familia de niños con necesidades educativas especiales para brindar una adecuada inclusión?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo maneja la situación con los padres de familia? • ¿Conoce una política educativa de inclusión la cual estimule a los padres a ser partícipes del proceso de aprendizaje de sus hijos? 									
Políticas educativas de inclusión	¿Cómo considera la educación inclusiva en su institución educativa? ¿Cómo trabajan?									
	¿Existe una política de inclusión en su institución? ¿Cómo se plasma en la práctica?									
	¿Considera que es necesario un cambio en las políticas educativas de inclusión?									
Factores que intervienen según la docente	¿Cómo debe cambiar la educación para adaptarse al niño o niña con necesidades educativas especiales?									
	¿Cuáles son las barreras que impiden fomentar una educación inclusiva?									

(1) **Coherencia:** El ítem planteado tiene relación lógica con las categorías que se están midiendo, responde al problema y los objetivos de investigación.

(2) **Relevancia:** El ítem planteado es realmente relevante, pues responde a las categorías y subcategorías de la investigación.

(3) **Claridad:** El ítem es fácilmente comprensible, es decir, la redacción es adecuada.

Nombres y apellidos del juez:

Formación académica:

Áreas de experiencias profesional:

Tiempo: _____ **Cargo actual:** _____

Institución:

