



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Inclusión educativa y desempeño docente en las  
instituciones educativas públicas, red 08, Ugel 02, Rímac  
2018**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**

**Maestra en Administración de la Educación**

**AUTORA:**

Br. Virginia Isabel Mautino Soria

**ASESOR:**

Dr. Ulises Córdova García

**SECCIÓN:**

Educación e Idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y calidad Educativa

**LIMA-PERÚ**

**2019**



### DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA BACHILLER (ES): MAUTINO SORIA, VIRGINIA ISABEL

Para obtener el Grado Académico de *Maestra en Administración de la Educación*, ha sustentado la tesis titulada:

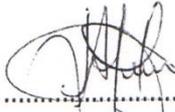
**INCLUSIÓN EDUCATIVA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS, RED 08, UGEL 02, RÍMAC 2018**

Fecha: 19 de enero de 2019

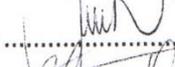
Hora: 11:45 a.m.

**JURADOS:**

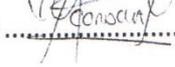
**PRESIDENTE:** Dr. Luis Alberto Nuñez Lira

Firma: 

**SECRETARIO:** Dr. Jacinto Joaquín Vértiz Osoreo

Firma: 

**VOCAL:** Dr. Ulises Córdova García

Firma: 

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

..... *Aprobar por unanimidad* .....

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

.....  
.....  
.....  
.....

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

..... *- Estilo de redacción APA* .....

**Nota:** El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

### **Dedicatoria**

A mis padres quienes me supieron educar y dar lo mejor de sí dentro de la perspicacia y lucha de no rendirse y seguir luchando dando como ejemplo sus propias vidas

A mi esposo por todo el apoyo que me brinda siempre.

A mis queridos hijos que día a día me motiva a dar lo mejor de mí. A mi querida familia, por la paciencia ante tantas horas ausentes. A mis maestros y compañeros que con sus participaciones eficaces me incentivaron a buscar mejores horizontes.

### **Agradecimiento**

Al Dr. Ulises Córdova García, asesor persistente de calidad, quien me brindó su tiempo incondicional y valiosos aportes para el mejoramiento de mi estudio. A la Universidad César Vallejo, quien me acogió en sus aulas haciendo posible la realización y culminación de esta investigación, y no solo eso sino seguir avanzando dentro de nuestra carrera, que no haya obstáculos para mejorar la calidad educativa, y continuar porque aún queda mucho por recorrer. Pero sobre todo Gracias Dios por tu inmensa bondad y la gracia que me concedes.

## Declaratoria de autoría

Yo, Virginia Isabel Mautino Soria, estudiante de la Escuela de Postgrado, Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro el trabajo académico titulado “Inclusión educativa y desempeño docente en las instituciones educativas públicas, red 08, Ugel 02, Rímac 2018”, presentada, en 156 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Administración de la Educación es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

1. He mencionado todas las Notas empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras Notas, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
2. No he utilizado ninguna otra Nota distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
3. Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
5. De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su Nota o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 19 de enero de 2019

Br. Virginia Isabel Mautino Soria

DNI: 08578271

## Presentación

Señores miembros del Jurado:

Dando cumplimiento a las normas del Reglamento de elaboración y sustentación de Tesis de la Escuela de Posgrado de la Universidad “César Vallejo”, para elaborar la tesis, presento el trabajo de investigación titulado: “Inclusión Educativa y Desempeño Docente en las Instituciones Educativas Publicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018”.

En este trabajo se describe los hallazgos de la investigación, la cual tuvo como objetivo: Determinar la relación entre la Inclusión Educativa con el desempeño docente en las instituciones educativas públicas de la red 08, UGEL 02, Rímac 2018, con una muestra de 130 docentes.

El estudio está compuesto por siete secciones, en el primero denominado Introducción se describe el problema de investigación, justificación, antecedentes y objetivos que dan los primeros conocimientos del tema, así como la fundamentación científica de las variables Inclusión Educativa y Desempeño docente , en la segunda sección se presenta los componentes metodológicos, en la tercera sección se presenta los resultados, seguidamente en la cuarta sección la discusión del tema, en la quinta sección se desarrollan las conclusiones arribadas, mientras que en la sexta sección exponen las recomendaciones y en la séptima sección se adjunta las referencias y por último se colocan los apéndices.

Señores miembros del jurado espero que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

La autora.

## Índice

	Pág.
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autoría	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de tablas	ix
Lista de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
<b>I. Introducción</b>	<b>14</b>
1.1. Realidad problemática	15
1.2. Trabajos previos	19
1.3. Teorías relacionadas al tema	24
1.4. Formulación del problema	52
1.5. Justificación del estudio	52
1.6. Hipótesis	53
1.7. Objetivos	54
<b>II. Método</b>	<b>55</b>
2.1. Diseño de investigación	56
2.2. Variables, operacionalización	57
2.3. Población y muestra	59
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	60
2.5. Métodos de análisis de datos	65
2.6. Aspectos éticos	67
<b>III. Resultados</b>	<b>68</b>

<b>IV. Discusión</b>	87
<b>V. Conclusiones</b>	93
<b>VI. Recomendaciones</b>	96
<b>VII. Referencias</b>	98
<b>Anexos</b>	108

Anexo 1. Artículo científico

Anexo 2. Matriz de consistencia

Anexo 3. Instrumentos

Anexo 4. Validez de los instrumentos

Anexo 5. Permiso de la institución donde se aplicó el estudio

Anexo 6. Base de datos

Anexo 7. Prints de resultados

## Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	Operacionalización de la variable inclusión educativa	58
Tabla 2	Operacionalización de la variable Desempeño docente	59
Tabla 3	Distribución de la población de los docentes de la Red	60
Tabla 4	Baremos del cuestionario: inclusión educativa	61
Tabla 5	Baremos del cuestionario desempeño docente	63
Tabla 6	Validez de los instrumentos cuestionario sobre inclusión educativa	64
Tabla 7	Interpretación del coeficiente de confiabilidad	64
Tabla 8	Coeficiente de fiabilidad de la escala de medición	65
Tabla 9	Valores de la correlación Rho de Spearman	66
Tabla 10	Descripción de los niveles de la variable Inclusión Educativa	69
Tabla 11	Descripción de los niveles de Cultura Inclusiva	70
Tabla 12	Descripción de los niveles Política inclusiva	71
Tabla 13	Descripción de los niveles Practica inclusiva	72
Tabla 14	Descripción de los niveles de la variable Desempeño docente	73
Tabla 15	Descripción de los niveles de Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	74
Tabla 16	Descripción de los niveles de Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	75
Tabla 17	Descripción de los niveles de Preparación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	76
Tabla 18	Descripción de los niveles de desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	77
Tabla 19	Análisis de contingencia entre inclusión educativa y desempeño docente	78
Tabla 20	Análisis de contingencia entre cultura inclusiva y desempeño docente	79

Tabla 21	Análisis de contingencia entre política inclusiva y desempeño docente	80
Tabla 22	Análisis de contingencia entre practica inclusiva y desempeño docente	81
Tabla 23	Coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre las variables Inclusión educativa y desempeño docente	82
Tabla 24	Coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre las variables cultura inclusiva y desempeño docente	83
Tabla 25	Coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre las variables política inclusiva y desempeño docente	84
Tabla 26	Coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre las variables practica inclusiva y desempeño docente	85

## Índice de figuras

		Pág.
Figura 1	Descripción de los niveles de la variable Inclusión	69
Figura 2	Descripción de los niveles de Cultura inclusiva	70
Figura 3	Descripción de los niveles de Política inclusiva	71
Figura 4	Descripción de los niveles de Práctica inclusiva	72
Figura 5	Descripción de los niveles de la variable Desempeño	73
Figura 6	Descripción de los niveles de Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	74
Figura 7	Descripción de los niveles de Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	75
Figura 8	Descripción de los niveles de Preparación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	76
Figura 9	Descripción de los niveles de desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	77
Figura 10	Análisis de contingencia entre inclusión educativa y desempeño docente	78
Figura 9	Análisis de contingencia entre cultura inclusiva y desempeño docente	79
Figura 9	Análisis de contingencia entre política inclusiva y desempeño docente	80
Figura 9	Análisis de contingencia entre practica inclusiva y desempeño docente	81

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo: Determinar la relación entre la Inclusión Educativa con el desempeño docente en las instituciones educativas públicas de la red 08 de la UGEL 02, Rímac 2018.

La investigación realizada fue de enfoque cuantitativo, de tipo básica, con un diseño no experimental – transversal – correlacional con dos variables. La población estuvo conformada por 130 docentes. Se utilizó la encuesta como técnica de recopilación de datos de las variables inclusión educativa y desempeño docente; se empleó como instrumento el cuestionario para ambas variables. Los instrumentos fueron sometidos a la validez de contenido a través del juicio de tres expertos con un resultado de aplicable y el valor de la confiabilidad fue con la prueba Alfa de Cronbach con coeficientes de 0,907 para el cuestionario de Inclusión educativa y 0,851 para el cuestionario de Desempeño docente, indicándonos una muy alta confiabilidad.

Los resultados de la investigación indicaron que: Existió relación entre inclusión educativa y desempeño docente ( $\rho = 0,616$ ); y significativa ( $\text{Sig} = 0,000 < 0,05$ )

**Palabras claves:** Inclusión educativa -Desempeño docente

## Abstract

The objective of this research was to: Determine the relationship between Educational Inclusion and teacher performance in public educational institutions of network 08 of UGEL 02, Rímac 2018.

The research carried out was of a quantitative approach, of a basic type, with a non - experimental - transversal - correlational design with two variables. The of 130 teachers. The survey was used as a technique to collect data on the variables of educational inclusion and teacher performance; The questionnaire for both variables was used as an instrument. The instruments were subjected to content validity through the judgment of three experts with an applicable result and the reliability value was with the Cronbach's Alpha test with coefficients of 0.907 for the Educational Inclusion questionnaire and 0.851 for the questionnaire of Teaching performance, indicating a very high reliability.

The results of the research indicated that: There was a relationship between educational inclusion and teaching performance ( $\rho = 0.616$ ); and significant ( $\text{Sig} = 0.000 < 0.05$ )

**Keywords:** Inclusion in education- teacher performance

## **I. Introducción**

### **1.1. Realidad problemática**

Una escuela inclusiva implanta una cultura, considerando las creencias, actitudes y valores compartidos por todos los actores educativos, centrado en la valoración de las potencialidades y capacidades de cada uno.

Una escuela que asume una cultura inclusiva promueve e incentiva la participación y el aprendizaje colaborativo de los diversos actores, considerando que todos los estudiantes puedan tener experiencias exitosas en sus aprendizajes, resaltando que cada uno de ellos tienen los mismos derechos, que deben brindarse todas las oportunidades para que ninguno quede excluido del proceso educativo. Lo propone Stainback (1999), al mencionar que en los centros educativos inclusivos la comunidad escolar demuestra firmeza para enfrentar el gran reto de que todos los estudiantes logren avanzar en su proceso de aprendizaje, responsabilizándose de los procesos que se vivan en la escuela.

A nivel internacional sobre el desarrollo de la cultura inclusiva, tenemos que en el año 2016 se publicó temas de investigación desarrollados en la XI y XII Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa, con el apoyo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, el cual refirió que en los últimos tiempos, en América Latina se han realizado debates en torno al derecho a una educación de calidad para todos y todas, desde una perspectiva centrada en el acceso de los estudiantes a establecimientos educativos considerando la calidad de los aprendizajes logrados. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura apostó que el proceso de aprendizaje sea adecuado para todos y por ende se exige un cambio profundo de las prácticas educativas, considerando una pedagogía de atención a la diversidad.

Se debe resaltar que los países de América Latina con el apoyo de España han generado cambios utilizando la reflexión a fin de lograr sistemas educativos inclusivos y de atención a la diversidad, considerando las necesidades de las personas con algún tipo de discapacidad. Es importante mencionar que la Convención Internacional por los Derechos de las Personas con Discapacidad ha sido un importante aporte para que los países apuesten por un cambio

garantizando avances significativos de los derechos de las personas con discapacidad.

Asimismo, en la Agenda de Educación 2030, se enmarcó en objetivos y metas correspondientes a la educación y consideró que una educación inclusiva promueve oportunidades de aprendizaje para todos. Es decir, asegura una educación inclusiva para todos con la formulación y aplicación de políticas públicas transformadoras que considera a la diversidad, a las necesidades de los estudiantes, hace frente a las múltiples formas de discriminación y a las situaciones, que impiden la realización del derecho a la educación.

En el Informe Mundial sobre la Discapacidad (2011) se detalló que: Un promedio de mil millones de personas viven en todo el mundo con alguna forma de discapacidad; de ellas, casi 200 millones experimentan dificultades considerables en su funcionamiento. En los próximos años la discapacidad será un motivo de preocupación, pues el porcentaje de personas con discapacidad va en aumento. Resaltó que se debe a que la población está envejeciendo y el riesgo de discapacidad es superior entre los adultos mayores, y también al aumento mundial de enfermedades crónicas tales como la diabetes, las enfermedades cardiovasculares, el cáncer y los trastornos de la salud mental. Resaltó las situaciones que enfrenta una persona con discapacidad en la escuela y estableció los apoyos pertinentes en el ámbito escolar.

Es importante conocer los soportes pedagógicos para atender las necesidades educativas y de esta manera conseguir una mayor participación escolar. Para lograrlo se necesita que en las escuelas se adopte un ideal de cultura inclusiva y de atención a la diversidad.

Frente a esta posición en el Índice de Inclusión (Booth 2002) planteó que el término de barreras al aprendizaje y la participación se adopte en lugar de Necesidades Educativas Especiales, hizo referencia a las dificultades que puede presentar un estudiante con discapacidad.

En el Perú, en la investigación Cobertura, Oportunidades y Percepciones sobre la Educación Inclusiva en el Perú, realizado por Cueto, Rojas, Dammert y Felipe en el 2018, manifestaron que el Estado reconoce y respeta de manera formal los derechos de las personas con discapacidad. Para ello se cuenta con La Ley General de Educación (Ley 28044) en la que se considera la inclusión

educativa como uno de sus principios ya que orienta la atención de las personas con discapacidad contribuyendo a la eliminación de la exclusión y las desigualdades.

En nuestro país contamos con un Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2021 y propone incrementar oportunidades de acceso a las personas con discapacidad a la Educación Básica, evitando manifestaciones discriminatorias y brindando una educación de calidad para todos los estudiantes (Consejo Nacional de Educación, 2011).

En el Balance sobre la Inclusión que realizó Tovar (2013) tras el término de la Década de la Educación Inclusiva, consideró muy importante la necesidad de brindar una información oficial sobre la atención educativa que reciben los estudiantes con discapacidad. Es así que Tovar mencionó, una serie de debilidades en la atención educativa ya que se percibió que en las instituciones educativas no reflejaron en su planificación y documentos de gestión un enfoque inclusivo,

La Educación Peruana, mediante sus normas, busca la inclusión de personas en posición de vulnerabilidad, trata de facilitar un sistema educativo inclusivo, que permita la inserción en la sociedad de estudiantes con discapacidad mediante la difusión de una educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para todos. Como parte de la política nacional inclusiva, el Estado peruano busca que todo individuo acceda a una educación inclusiva de calidad, que respete y apoye sus necesidades. Esto se encuentra estipulado en la Ley General de la Persona con Discapacidad, Ley 29973. Para ello, debería desarrollar cambios en su escuela en cuanto a la infraestructura, al mobiliario, materiales, currículo y procesos de enseñanza y aprendizaje. La meta es facilitar aprendizajes de calidad y brindar apoyos en el desarrollo integral de cada estudiante.

La Ley 29973 Ley General de la Persona con Discapacidad, tiene como base la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por Naciones Unidas en el 2004. Asimismo, en las Orientaciones para el desarrollo del año escolar en instituciones educativas y programas educativos de la educación básica, que anualmente publica el Ministerio de Educación

(MINEDU), se ha precisado el requerimiento de que las instituciones educativas públicas y privadas destinen al menos dos vacantes por aula para la inclusión de estudiantes con discapacidad leve o moderada.

En el Perú, según el Censo Escolar 2016, existen 500 Centros Educativos Básica Especial (CEBE) y 3886 docentes que atienden a 19,569 estudiantes con discapacidades intelectual, auditiva, visual, sordoceguera, física y trastornos del espectro autista (Escale 2016).

En las IIEE de la Red 08 de la Unidad de Gestión Educativa Local 02 (UGEL) la Inclusión Educativa presenta debilidades en cuanto a una cultura inclusiva porque no se brinda acogida a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad ya que, algunos actores educativos no comparten una filosofía de inclusión y aceptación a la diversidad. En cuanto a las políticas inclusivas algunas instituciones educativas no tienen en cuenta las políticas y normas educativas emitidas por el Ministerio de Educación (MINEDU) sobre educación inclusiva ya que no consideran las instalaciones y espacios accesibles a todas las personas, asimismo los proyectos educativos institucionales no establecen los principios y valores para una educación inclusiva. En cuanto a las practicas inclusivas en las Instituciones Educativas los docentes no respetan los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes y no brindan la respuesta educativa pertinente y es debido a que los docentes no elaboran las unidades didácticas considerando la diversidad de los estudiantes de su aula, no utilizan los recursos y materiales didácticos considerando las necesidades educativas de sus estudiantes y finalmente no son evaluados según sus características y capacidades. En lo que respecta al desempeño docente en las instituciones educativas públicas de la Red 08 en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes los docentes no planifican las sesiones de aprendizaje y conocen los contenidos de las disciplinas de su nivel y área por lo que las prácticas pedagógicas no hay criterios de evaluación de los aprendizajes y por ende las necesidades cognitivas individuales de los estudiantes.

Con respecto a la dimensión sobre enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes los docentes no manejan una variedad de estrategias pedagógicas para atender de manera personalizada a los estudiantes con necesidades

educativas especiales y se origina porque les falta organizar el aula y otros espacios de forma segura, accesible y no realiza adecuaciones para el trabajo pedagógico y el aprendizaje atendiendo a la diversidad y no utiliza materiales de ayuda, tecnologías y tiempo requeridos en la sesión de aprendizaje y no utiliza diversos métodos y técnicas que permitan evaluar en forma diferenciada los aprendizajes de mis estudiantes. Asimismo, en la preparación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad los docentes no participan democráticamente en las actividades programadas por la institución educativa y contribuye en la implementación de proyectos de desarrollo institucional cómo es en la elaboración y ejecución del Proyecto Educativo Institucional. Con respecto al desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, no participan en experiencias significativas de desarrollo profesional, en concordancia con las necesidades de los estudiantes y las del colegio ya que no interactúa en los grupos de interaprendizaje y no les agrada participar en un trabajo colegiado para mejorar su desempeño, ello conlleva a que no realice una reflexión sobre la mejora de su práctica pedagógica y su desarrollo profesional restando importancia a su rol social como docente.

## **1.2. Trabajos previos**

### **1.2.1 Trabajos previos internacionales**

Sabando (2016) realizó una investigación titulada: *Inclusión Educativa y Rendimiento Académico* que presentó como tesis doctoral en la Universidad de Barcelona –España. La tesis doctoral tuvo una línea de investigación no experimental de tipo descriptivo, cuantitativo, la meta fue identificar el grado de inclusión de las 615 escuelas de primaria de la provincia de Cataluña, se determinó la relación entre el grado de inclusión y el rendimiento académico. Los resultados de la investigación determinaron que las dimensiones más consolidadas en cuanto a las prácticas inclusivas se presentaron en la organización de la escuela, el clima inclusivo y la organización del aula. Las que obtuvieron menor respuesta fueron la participación de la comunidad y la formación permanente ya que una minoría de docentes realizó actuaciones inclusivas. El estudio determinó que es importante implementar la escuela y mientras más temprano se detecte la participación de estudiantes con

discapacidad urge la necesidad de hacer planeamientos de estrategias de fortalecimiento y con ajustes curriculares. El instrumento utilizado para recoger los datos fue un cuestionario diseñado para medir el perfil inclusivo de las escuelas de primaria de Cataluña, y recoger datos e identificar el grado de inclusión y describir las prácticas inclusivas de las Escuelas de primaria de Cataluña. Recogió aspectos relacionados con la organización, funcionamiento y prácticas inclusivas que se desarrollaron en las escuelas y estructurados en 6 dimensiones con los respectivos indicadores para cada una.

Angulo (2016) en su investigación titulada: *Representaciones sociales del docente frente a la inclusión educativa de niños con discapacidad y su influencia en las prácticas pedagógicas* que presentó como Tesis Doctoral en la Universidad Nacional de Colombia. El propósito de la investigación fue establecer las representaciones sociales de los docentes frente a la discapacidad y su influencia en las prácticas pedagógicas en los procesos de la inclusión educativa. La investigación se centró en un estudio descriptivo y presentó tres fases para su realización: aplicación de encuesta, grupo focal, análisis de resultados. La población estuvo conformada por 16 docentes del Colegio Villegas. Se encontró que las representaciones más comunes en los docentes tienen que ver con su formación, con sentimientos acerca de la inclusión y con sus prácticas en el aula. Así mismo, se encontró con respecto a las prácticas educativas que aunque los docentes cuentan con mucha experiencia y creatividad desconocen algunas didácticas modernas necesarias para la atención a la diversidad.

Cerón (2015) en su investigación titulada: *Educación Inclusiva, Una mirada al modelo de Gestión de la institución Educativa departamental General Santander Sede Campestre* para optar el grado de Maestro por la Universidad Libre, Bogotá, Colombia. Planteó como objetivo hacer referencia que la I.E General Santander, consideró las políticas educativas que orientan a la educación inclusiva, su investigación generó cambios desde la gestión de la institución y obtuvo un currículo flexible, adaptado a las necesidades de los estudiantes, logro empoderar a los docentes mediante talleres en temas específicos de atención a la diversidad, obteniendo como resultado la mejora de los aprendizajes. Empleó el tipo de investigación descriptiva con un enfoque mixto, por la necesidad de recolectar información. La población estuvo constituida por 10 docentes.

La técnica que empleó fue la entrevista y los instrumentos de recolección de datos fueron la guía de entrevista. Las conclusiones determinaron que se logró transformar las prácticas educativas en cada aula e integró a todos los estudiantes en el mismo sistema educativo, con equidad, igualdad y calidad educativa.

Quintanilla (2014) en su investigación titulada: *Un camino hacia la Educación Inclusiva: Análisis de Normatividad, definiciones y Retos Futuros para optar el grado de Magister en Discapacidad e Inclusión Social por la Universidad Nacional de Colombia*, planteó como objetivo identificar los conceptos de la Ley 1618 (2013) con la de la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, ratificada en Colombia mediante la ley 1346 de 2009. Empleo el tipo de investigación cuantitativa, enfocando la investigación en los principios de libertad, justicia e igualdad de derechos. La muestra fue un grupo de docentes de colegios públicos rurales y a través de una encuesta brindó una información de los conceptos que manejan los docentes para referirse a los estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva y normatividad colombiana. Los resultados de su investigación fue el aporte conceptual para la futura reglamentación de la ley 1618 (2013) consideró los principios de la Convención: libertad, justicia e igualdad y contribuyó a la toma de medidas para que se garantice en adelante la calidad en la educación de los estudiantes con discapacidad.

Santos, (2013) realizó una investigación titulada: *Percepción y práctica educativa inclusiva en docentes de establecimientos municipales de Monte Patria*, presentó como tesis para optar el grado de Magíster en Educación. La investigación fue de naturaleza cuantitativa y de tipo descriptivo, logró relacionar las percepciones sobre la inclusión escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales y las prácticas educativas inclusivas que se realizaron con las docentes regulares y docentes especialistas, estudio que permitió identificar las barreras hacia la inclusión y las mejoras en lo concerniente a la organización y gestión escolar. La recolección de datos sobre la percepción hacia la inclusión escolar se realizó mediante la aplicación del cuestionario de percepciones de los docentes acerca de la inclusión a 84 docentes de 12 establecimientos de la comuna de Monte Patria, donde se desarrollaba un programa de inclusión

escolar. De estos docentes, 60 eran docentes regulares y 24 eran docentes especialistas. Los resultados reflejaron que los docentes estaban de acuerdo con las bases teóricas y principios filosóficos de la Inclusión. Sin embargo, había la necesidad de centros de formación para docentes en atención a la diversidad considerando el manejo del tiempo en el aula, la preparación de clase, uso de materiales didácticos apropiados y manejo de adaptaciones curriculares.

### **1.2.2 Trabajos previos nacionales**

Vásquez (2018) en la tesis *Actitud docente y educación inclusiva en docentes del nivel Inicial de la red 20 y 25 UGEL 04,2017*, tuvo por objetivo determinar la relación entre la actitud docente y la educación inclusiva en docentes del nivel inicial. El tipo de investigación se enmarcó dentro del tipo de investigación correlacional- descriptiva, con un diseño no experimental, transversal, aplicado a una población de 112 docentes del nivel inicial del distrito de Comas de la UGEL 04, con una muestra de 87 docentes. Se utilizó dos cuestionarios, uno sobre actitud docente y el otro sobre la educación inclusiva, Los resultados indican que existe una relación significativa baja entre la actitud docente y la educación inclusiva para un nivel de significación de 0,05, y solo existe una relación significativa baja entre la actitud docente y una de las dimensiones de la educación inclusiva, la cual es política educativa, para un nivel de significación de 0,05.

Medina (2017) refirió en el estudio denominado: *Programa de estrategias metodológicas para el cambio de actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Lambayeque*. Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Cesar Vallejo, Chiclayo, Perú. El trabajo de investigación tuvo por objetivo proponer un programa de estrategias metodológicas para el cambio de actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Lambayeque, debido a que se observó, actitudes de rechazo de los docentes para atender a estudiantes con habilidades diferentes, lo cual generó una atención educativa inadecuada. Es así que el presente trabajo de investigación constituyó un aporte, lo cual fue asumido como modelo en otras instituciones

educativas para mejorar las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes. La investigación realizada es Descriptiva propositiva. El diseño es no experimental. La población en la investigación estuvo conformada por 13 instituciones educativas inclusivas del nivel primario del distrito de Lambayeque. La muestra de estudio se conformó por 30 docentes de las instituciones educativas inclusivas del nivel primario del distrito de Lambayeque.

Castro (2017) realizó el estudio denominado: *Nivel de conocimiento del Marco del Buen Desempeño Docente y la calidad educativa según la percepción del docente en una Institución Educativa Secundaria, Trujillo – 2017* para optar el grado de Magister.Lima Perú. El trabajo tuvo como objetivo determinar la correlación que existe entre el nivel de conocimiento del marco del buen desempeño docente y la calidad educativa según la percepción del docente en la I.E. San Juan de Trujillo en el año 2017. La investigación fue de tipo no experimental - correlacional; la población estuvo conformado por 120 docentes, siendo la muestra de 45 docentes a quienes se les aplicó los instrumentos de medición. Como instrumento de recojo de información se utilizó el cuestionario para las dos variables. Ambos instrumentos fueron validados, después de aplicados los instrumentos de medición se obtuvo los siguientes resultados: En el nivel de conocimientos del marco del buen desempeño docente el 66.7% de los docentes tuvo un nivel satisfactorio y el 93.3% de los docentes tuvo un nivel regular en percepción de los docentes de la calidad educativa.

García (2016). Realizó el estudio denominado: *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú. El presente trabajo de investigación correspondió al diseño descriptivo por que se pretendió determinar y describir las percepciones a fin de entender mejor las actitudes de los docentes frente a la inclusión escolar de estudiantes con deficiencia auditiva y permitió tomar decisiones desde el servicio de apoyo que se les brinda. Se recogió información de manera independiente sobre las

dimensiones de las percepciones docentes con el fin de describirlas y comentarlas sin interrelacionarlas unas con otras.

Díaz (2015) realizó el estudio denominado: *Gestión del programa de inclusión educativa y el Desempeño de docente del 2° grado de EBR* para optar el grado de Magister.Lima Perú. El trabajo de investigación estuvo vinculado directamente a determinar la relación entre la gestión del Programa de Inclusión Educativa y el desempeño del docente del 2° Grado de EBR de la RED N° 08-UGEL 03, considerando que el liderazgo inclusivo en una Institución Educativa influye en el buen desempeño del docente, concretándose en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Para cubrir este objetivo, se seleccionó una muestra del 2° grado de la Red N° 08 con un total 13 Instituciones Educativas y 32 docentes a su cargo, se elaboró dos cuestionarios: “Escala de Evaluación de la Gestión Educativa” “Escala de Evaluación del Desempeño del Docente”, conformado por 35 ítems, de los cuales 14 fueron seleccionados para determinar la gestión del programa de inclusión educativa y 21 asignados para determinar el desempeño docente en las instituciones, con el fin de recoger información, los cuales sirvieron para el análisis y el proceso estadístico. A través de la información que se encontró después de la aplicación de estos instrumentos, se logró observar que, a mayor gestión en el programa de inclusión educativa, habrá mayor desempeño docente o viceversa, confirmando el objetivo planteado

### **1.3 Teorías relacionadas al tema**

#### **1.3.1. Inclusión educativa**

Han intentado diferentes autores aproximar la definición de educación inclusiva, relacionándolas desde la denominación de los centros ordinarios como centros inclusivos, pasando por el tipo de actividades de índole pedagógico que pretenden dar respuesta al conjunto de los estudiantes, hasta un conjunto de principios que garantizan la consideración del estudiante como una persona única e importante y necesaria en la comunidad a la que pertenece. Tenemos a Farrell (2000), quien mencionó que existen dos tipos de argumentos respecto al modelo de educación inclusiva. Los argumentos sociopolíticos, son los que perciben la inclusión como una cuestión de derechos humanos, y los argumentos empíricos

son los que perciben la inclusión como favorecedora de todos los estudiantes. Menciona asimismo que hay tres perspectivas sobre dicho modelo:

- Perspectiva jurídica, considera la Educación inclusiva como un derecho fundamental.
- Perspectiva filosófica, fundamenta que todos somos iguales.
- Perspectiva social, considera que la convivencia va a ser efectiva entre grupos heterogéneos (pp.153-162).

Se presenta definiciones sobre Educación Inclusiva en relación con las perspectivas que se ha mencionado:

**Perspectiva jurídica:** Lindqvist (1994) propuso; que todas las personas, con sus fortalezas y debilidades, tienen derecho a la educación. Es el sistema educativo es el que debe acomodarse para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes (p.125).

Según Pereira (2008) manifestó que la educación inclusiva se presenta como un paradigma educativo basado en la concepción de los derechos humanos considera la igualdad y diferencia como valores indisociables, que avanza en relación con la idea de equidad dentro y fuera de la escuela (p.17).

Asimismo, Porras (2009) refirió que la inclusión se entiende como un derecho de la persona a ser considerada en función de sus necesidades personales, y así poder desarrollar la igualdad de oportunidades en los aspectos económicos, sociales y culturales. Además, resaltó que en el proceso de integración se aspiró considerar a la diversidad en las aulas regulares, más con la inclusión se trata de implicarlas (p. 35).

Por otro lado, la UNESCO en 2009, sostuvo que: La educación inclusiva es un proceso de cambio del sistema educativo en todos los niveles educativos y formas con la intención de brindar oportunidades a todos los estudiantes, para ello es necesario la transformación de las escuelas para aceptar y atender a todos los estudiantes, considerando a los estudiantes con discapacidad y dificultades de aprendizaje, y poder brindar también oportunidades de aprendizaje a todos los jóvenes y adultos. (p. 8)

Por todo lo mencionado, es fundamental hacer una serie de cambios con compromisos políticos, sociales y económicos, así como de apoyos del sistema educativo y de la comunidad en general.

**Perspectiva filosófica o de valores:** Según Thomas y Loxley (2001), consideró que todos los estudiantes independientemente de su capacidad, género, lenguaje, etnia u origen cultural deben ser valorados, aceptados y reconocidos en un clima de respeto y de acogida en la escuela (p.136).

Según la UNESCO (2009) expresó que es fundamental generar los cambios en contenidos y estrategias, con el objetivo de incluir a todos los estudiantes y tener la mirada de educar a todos en igualdad de oportunidades (p.138).

Según Cotán y Moriña (2015) mencionó que: La principal tarea de la inclusión educativa se encuentra en la creación y estimulación de cambios educativos sistemáticos que se apliquen de la teoría a la práctica y a la acción. Y refirió que los autores Booth y Ainscow (2011) presentaron planteamientos curriculares abiertos, cooperativos y democráticos, mientras (Sales, 2004) incentivó a que se fomenten la participación activa y plena en condiciones de equidad y justicia social, así como Moriña y Parrilla, (2006) planteó el sentido de pertenencia de todos los estudiantes eliminando las barreras que generen procesos de exclusión. (p.162)

Como argumentaron Durán y Giné (2011), Una escuela inclusiva se reconoce cuando los docentes aceptan que se debe realizar la modificación del currículo, de tal manera que se construyen las distintas actividades y adaptaciones correspondientes. Es necesario resaltar que la educación inclusiva no puede enfocarse solo a aspectos de nivel curricular, organizativo o metodológico; la inclusión, es una forma distinta de comprender la educación, concibiéndose como una serie de valores que deben vivirse en nuestra sociedad (p.140).

Por todo lo mencionado, en esta perceptiva filosófica se resaltó que en el modelo de educación inclusiva se presentó una serie de valores que llevados a la práctica educativa favorecen la equidad y la justicia social en un entorno inclusivo para todos los estudiantes.

**Perspectiva social o comunitaria:** Algunos autores destacados como Booth y Ainscow (2000), argumentaron que la educación inclusiva consta de una serie de procesos que pretenden eliminar las barreras de acceso al aprendizaje y a la participación del alumnado sin excepciones

Según Stainback y Stainback (1999), mencionó; Es una forma de vivir, tiene que ver con la convivencia, el interactuar y ser solidarios con el compañero (p. 15)

Por su parte, Booth (1999), mencionó las diferentes concepciones existentes en el mundo sobre el término inclusión:

- Como incorporación de los estudiantes en un contexto normalizado., correspondiente a la perspectiva filosófica.
- Como garantía de una educación para todos basadas en el principio de igualdad de oportunidades., correspondiente a la Perspectiva jurídica.
- Como participación y sentido de pertenencia a la comunidad., correspondiente a la Perspectiva social o comunitaria (p.139).

Tomelloso (2009), manifestó: es importante elaborar reajustes en la metodología y en la organización brindando la atención oportuna a las necesidades educativas de los estudiantes, de esta manera se benefician todos los estudiantes y se considera a aquellos que se encuentran con barreras en su contexto para la participación, y son los actores educativos quienes asumen un rol capaz de estimular la participación, promover las relaciones sociales y el éxito escolar para todos (p.141).

Asimismo, Escribano y Martínez (2013) reiteró que, sin la participación de la comunidad como agente social, no es posible una inclusión total de las personas con discapacidad (p.243).

Por ello Barton (2009), expuso que la; Educación Inclusiva no es simplemente escolarizar al estudiante en un centro inclusivo ni en su aula, no es mantener al niño en un sistema rígido con docentes especialistas que ofrecen el apoyo fuera o dentro del aula, el compromiso para que no se realice una exclusión es conseguir la participación conjunta entre padres, profesores, compañeros del aula y del centro y otros agentes sociales, con el fin de aprender de las diferencias. Desde esta perspectiva todos los estudiantes se benefician de las adaptaciones y de las relaciones personales. Los docentes son capaces de aplicar nuevas prácticas pedagógicas eficaces que permitan garantizar el éxito educativo (p.174).

Tal y como expuso Sánchez y García (2013) siguiendo a Fernández (1998), para llegar hasta la educación inclusiva se han efectuado por 4 fases:

**Exclusión:** en referencia a la enseñanza de algunos sectores sociales, excluyendo al resto que no pertenecía al mismo.

**Segregación:** en él se reconoció el derecho de todas las personas a recibir educación, sin embargo, se generó una situación de desigualdad. Entre ellas se ubican las escuelas especiales.

**Integración:** se incorporó a la escuela ordinaria a todos los sectores sociales excluidos, pero esto dio lugar tan solo a una integración parcial y las desigualdades eran más evidentes. Es decir, la escuela no consideró sus necesidades y características.

**Inclusión:** Para que este modelo educativo sea eficaz y llegue a implementarse, deben reestructurarse los centros educativos para poder responder a las necesidades de todos, garantizando una educación de calidad (Booth, 2002).

La Educación Inclusiva desde hace más de 12 años buscó que los sistemas educativos asuman el gran reto en el que quede atrás la idea de una educación única, igualitaria y compensadora para todos los estudiantes de las instituciones educativas independientemente de sus necesidades y capacidades. Para ello deben darse en los niveles desde la perspectiva jurídica, que permita sentar las bases legales que favorezcan la Educación Inclusiva, asimismo, la perspectiva filosófica o de valores que sirva como movimiento ideológico que concilie entre la jurídica y la social o comunitaria.

Es necesario anotar, que la escuela inclusiva se construye con la participación de toda la comunidad educativa quienes asumen el proceso de aprendizaje como oportunidades de ayuda mutua hacia los compañeros que presentan alguna situación de desventaja para aprender.

Blanco (2010) mencionó que la finalidad de la educación inclusiva es eliminar los obstáculos que encuentran algunos estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad en alguna etapa de su vida escolar. La inclusión educativa reconoce el derecho de los estudiantes con necesidades educativas especiales a una formación con una educación de calidad. Y es porque la educación inclusiva está basada en principios de equidad, cooperación, solidaridad y reconoce las diferencias como una oportunidad de enriquecimiento en la misma institución educativa (p.18).

Por ello, los docentes requieren desarrollar estrategias pedagógicas que consideren las necesidades de cada estudiante.

Asimismo, Ainscow (2009) planteó que: La educación inclusiva incentiva un cambio en la cultura escolar y el fin primordial es construir una visión inclusiva con la participación de toda la comunidad escolar. Es importante reconocer que urge desarrollar una escuela inclusiva que garantice la igualdad de oportunidades a todas las personas que participan del centro educativo (p.189).

Arnaiz (2005) señaló que al desear que las escuelas ofrezcan un servicio educativo con enfoque inclusivo, es necesario priorizar que los sistemas educativos aseguren que todos los estudiantes tengan acceso a un aprendizaje significativo (p. 57).

Además, refirió que se deben respetar las capacidades de cada estudiante considerarlo como un miembro valioso, que puede desarrollar distintas habilidades y desempeñar diferentes funciones (p. 3).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (Unesco- 2005) manifestó que el objetivo de la inclusión es brindar respuestas oportunas a las necesidades de aprendizaje en cualquier ámbito. Ayuda a los actores educativos a reflexionar cómo hacer para transformar la escuela con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es que todos colaboren y acepten la diversidad y la perciban como una oportunidad para mejorar las formas de enseñar y aprender (p.14).

Ainscow (2009) brindó su aporte señalando que: La educación inclusiva busca que los estudiantes con capacidades diferentes puedan y deban participar de una escolaridad al igual que el resto de los estudiantes y es la escuela la que debe dar respuesta a las características propias de los estudiantes, siendo educados en una escuela diversificada, heterogénea e inclusiva, en el que se puedan beneficiar entre todos de dicha diversidad. La educación inclusiva prepara, acondiciona el contexto educativo para lograr la participación y desarrollo del aprendizaje de todo el estudiantado. En este sentido, refirió Ainscow la educación inclusiva acepta y reconoce las necesidades y características de cada estudiante y aprende de estas diferencias (p.142).

### **Fundamentos de la educación inclusiva**

La importancia de la educación inclusiva se dio en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, realizada en

Salamanca (España) en junio de 1994, centrándose en las necesidades educativas especiales y considerando la necesidad de establecerse en todos los países, un sistema educativo inclusivo recomendando que las escuelas con esta orientación integradora, va a ser posible implantar comunidades de acogida, ayudar a construir una sociedad integradora y lograr una educación para todos; y de calidad (p. ix). Afirmándose de esta manera en adelante que la Educación Inclusiva considera que todos los estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso aquellos que presentan discapacidad.

### **Avances legales en relación con la educación inclusiva en Perú**

MINEDU (2007), expresó sobre la inclusión en la educación que ha avanzado en acuerdos y compromisos internacionales afirmándose el derecho de todos a educarse en la diversidad, con calidad y equidad. Estos grandes momentos son los siguientes: Acuerdo Nacional, Ley general de Educación, Década de la Educación Inclusiva 2003 – 2012 El D.S. N.º 026-203 ED, Ley General de la Persona con Discapacidad, Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, Reglamento de Educación Básica Especial – EBE

### **Dimensiones de la variable Inclusión Educativa**

Diversos estudios han señalado que una educación inclusiva implica un cambio en la cultura, las políticas y las prácticas. Según el Índice de Inclusión por Booth y Ainscow (2002) tenemos la cultura inclusiva, políticas inclusivas y la práctica inclusiva.

#### **Dimensión 1: Cultura inclusiva**

La cultura es una dimensión importante del desarrollo de una persona ya que es un proceso que permite fortalecer capacidades y reflexionar sobre las mejores opciones de vida.

González (1991) afirmó que: la cultura es una dimensión que se fortalece por el conjunto de creencias, normas y sentimientos. Según ello se define la organización y las funciones de cada escuela (p.10).

La cultura se considera como un conjunto de características a nivel espiritual, material, intelectual y social que identifican a una comunidad, es decir considera los estilos de vida, motivándolo a reflexionar sobre sí mismo. De esta manera, la cultura nos transforma en seres específicamente humanos, capaces

de ser críticos frente a una situación lo cual nos lleva a asumir compromisos con la mejora del entorno donde se desenvuelve. Diferenciamos lo que es correcto, y seleccionamos la mejor propuesta para avanzar en la vida, es un indicador de fortaleza, riqueza y vitalidad de una sociedad.

Según Ortiz y Lobato (2003), expresó que la cultura escolar es una combinación de actitudes, valores que se desarrolla en una escuela que permite interactuar y relacionarse de manera adecuada, lográndose visualizar una buena organización en la escuela (p.30).

Se evidenció la relación entre cultura escolar y la inclusión, resaltando que una escuela en el que está presente la cultura de cambio y existe colaboración entre los docentes y la comunidad tiene más posibilidades de transformarse para atender a la diversidad. Además, ambas autoras manifestaron que, al brindarse un ambiente de aprendizaje positivo, con una comunicación asertiva y de respaldo de los directivos, se crea un ambiente de relación muy satisfactorio entre los docentes, reflejándose al directivo como un líder proactivo, participativo y con una filosofía inclusiva.

La cultura inclusiva mantiene una correlación entre dos aspectos: la cultura y la estructura de la escuela (Lobato, 2001); teniendo en cuenta que la cultura abarca las ideas centrales de organización de los docentes y de la comunidad educativa acerca de las enseñanzas, el aprendizaje de los estudiantes y el funcionamiento del centro; además de las relaciones, las normas, los niveles de comunicación asertivos y el espíritu de colaboración que se producen entre todos los actores educativos. La estructura se basa en la organización y las funciones establecidas que corresponde a cada uno de los integrantes de la comunidad escolar. Implica también la transformación de la filosofía de la escuela con un enfoque inclusivo.

Al respecto Lobato (2001) mencionó: La cultura escolar está relacionada como la docente se organiza en el aula según las normas que implanta dicha escuela. Considera los tiempos y los cambios que se deben de realizar en un ambiente de trabajo compartido y de armonía con el personal y con todos los integrantes de su escuela. (p.32).

Esta dimensión se refiere como los actores educativos comparten la filosofía de inclusión. Asimismo, el Índice para la inclusión (2002) considero primordial

dicha dimensión, que junto a las otras dos propuestas: Políticas inclusivas y Prácticas inclusivas son elementos claves de las escuelas que quieren impulsar procesos de mejora en un tiempo determinado y de manera eficaz.

Diferentes estudios sobre los centros educativos resaltan la relevancia de la cultura escolar, la cual es defendida por Booth y Ainscow (2002), es una de las dimensiones más importantes para el proceso de mejora de las escuelas hacia una educación más inclusiva.

Finalmente. Compton (2003) refirió sobre ello: La Cultura inclusiva es la que promueve el desarrollo de bienestar en todos los aspectos: cultural, medios de infraestructura a todas las personas, facilitando el acceso y los apoyos según las necesidades; es la que hace posible la participación de todos los ciudadanos en igualdad de condiciones (p.11).

## **Dimensión 2: Política inclusiva**

Booth y Ainscow (2002) mencionó que la escuela implementa estrategias asumiendo políticas, con la finalidad de garantizar que se impulse el enfoque inclusivo todos los aspectos de la organización y planificación escolar. Es importante que en el proceso hacia la inclusión se impliquen de manera prioritaria las políticas y prácticas de organización en cada escuela (p.12).

Se resaltó que el Ministerio de Educación (MINEDU) a través de las orientaciones para el año escolar también va informando a las diferentes escuelas de Educación Básica Regular (EBR) la atención con enfoque inclusivo desde el número de vacantes y el apoyo que realizará el Equipo de Servicios de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE).

Al respecto Booth (2000) consideró que además de generar políticas, también se debe considerar la cultura escolar, y es la escuela la que debe cultivar una serie de estrategias comprometiendo todos los actores educativos en una serie de cambios y sobre todo de aceptación a la diversidad, para logre la conversión tota de escuela inclusiva (p.34)

Los docentes, estudiantes y familias deben reconocer las fortalezas que tienen cada uno y compartir experiencias para desarrollar relaciones afectivas, emocionales para establecer una pertenencia, identidad y objetivos comunes. Estos sentimientos compartidos van a permitir aprender nuevos modos de ver las

cosas, ayudar a la apertura de nuevas ideas, nuevas actitudes que va a desencadenar una forma concreta de ser y estar en la enseñanza de buena calidad y acorde a las necesidades de cada estudiante (p.198).

Es importante señalar, que, para avanzar en el plano de las políticas inclusivas según Ainscow (2000): El impulso de políticas inclusivas influye en la toma de decisiones y en la organización de manera eficiente en la escuela inclusiva. De tal forma que los aportes de políticas inclusivas permiten encaminar de manera positiva y exitosa en el compromiso con la diversidad (p.123).

En el caso de una escuela que pretenda transformarse en inclusiva, debe desarrollar y fomentar estrategias básicas como: lograr una autonomía, fomentar la tolerancia frente a los acuerdos, buscar soluciones frente a situaciones de conflictos mediante el consenso de opiniones y toma de decisiones asertivas, reconocer que cada uno tiene fortalezas y debilidades, por ello somos diferentes y que todo ello suma para desarrollarse en diferentes modelos culturales.

Santos Guerra, (2000) mencionó: Es importante considerar que la sociedad debe convertir a la educación en una responsabilidad compartida y participativa , en un proyecto donde se puedan impulsar cambios que actualicen de manera permanente a las instituciones educativas en todos los aspectos :infraestructura administrativo y pedagógico (p.156).

### **Dimensión 3: Practica inclusiva**

Esta dimensión impulsa que se garantice el desarrollo de las prácticas en el aula tanto como la cultura como las políticas inclusivas planteadas por la escuela. Su objetivo es que el programa de estudios y las prácticas en todo momento se fomente la participación de todos los estudiantes.

Una de las dimensiones que estudia el Índice para la Inclusión es la denominada Prácticas Inclusivas y muchos de los indicadores planteados tienen una relación muy directa con lo que acontece en las aulas diariamente.

Los indicadores de esas prácticas consideradas inclusivas consideran el aula como un espacio en la cual todos los estudiantes se sienten aceptados, considera importante la práctica de la participación y la colaboración, tanto el docente como el estudiante están comprometidos con el aprendizaje y aplican normas que fomentan el desarrollo de la autonomía.

En esta situación, la aceptación de todos los estudiantes es de suma importancia, partiendo del hecho de que son un grupo de personas que forma parte de la comunidad escolar. Partiendo de ello podemos afirmar que las escuelas se transforman como para convertirse en escuelas inclusivas (Meléndez, 2006)

Las practicas inclusivas hacen referencia al desarrollo de una planificación curricular considerando las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad , para ello , la docente del aula realiza los ajustes correspondientes de sus sesiones , la disponibilidad de materiales para uso compartido ,una evaluación acorde a las potencialidades del estudiante ,un tiempo adicional que le permita identificar la adquisición del aprendizaje, para ello también se cuenta con la participación de un docente de apoyo y especializado en la atención a estudiantes con discapacidad ,el cual brinda el soporte y orientaciones que ayude a responder y atender a la diversidad de estudiantes en el aula. Es oportuno dar a conocer que estos aspectos son parte de los que en su conjunto diferentes autores conciben como aulas inclusivas

Frente a ello, Parrilla (2006), refiere "la conquista del derecho de los alumnos a una escuela para todos no se traduce fácilmente en prácticas justas. Al cambio estructural, de escenarios especiales a escenarios ordinarios, ha de seguirle el didáctico, de tratamientos y técnicas especiales a estrategias adaptadas a la diversidad" (p. 43).

Es decir, además de preparar la escuela con adaptaciones de acceso y de infraestructura adecuada y acorde a las necesidades de los estudiantes con discapacidad también debe establecerse en la escuela desde la propuesta curricular el enfoque inclusivo.

Frente a ello, Parrilla (1997) mencionó: Lo fundamental será enfocar las diferentes asignaturas desde la diversidad, de tal manera que responda a las características de cada estudiante con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad. Lo importante es diseñar sesiones con una mirada integradora que orienten y den sentido a todo el proceso educativo. Hay que resaltar que las asignaturas adquieren sentido e importancia cuando están insertas en un proyecto formativo integrador (p. 53).

Es decir, no se trata solo de hacer los cambios en la infraestructura de la escuela, también es importante y de manera paralela considerar los ajustes

curriculares de manera integral que permita que al estudiante con necesidades educativas especiales se le brinde la respuesta educativa correspondiente, considerando entonces las estrategias metodológicas adecuadas, materiales necesarios y funcionales para fortalecer el aprendizaje y una evaluación que permita demostrar que va logrando los objetivos propuestos considerando las necesidades que presenta. Por sobre todo que el estudiante se sienta y perciba valorado por todos los actores educativos de su entorno

Pujolas (2001) mencionó que uno de los principales objetivos en una Escuela para Todos es el de desarrollar una pedagogía centrada en el niño, capaz de educar con éxito a cada uno y considerando además a los que sufren discapacidades graves (p. 25). Es el tiempo, de reconocer que el reto es encontrar la manera de atender a la heterogeneidad, de conseguir que aprendan juntos, alumnos diferentes, reconociendo sus fortalezas y debilidades (p.24).

La aplicación de prácticas educativas inclusivas va a ser efectivas, cuando la escuela se organice de manera adecuada. La organización de las prácticas escolares inclusivas debe basarse en la cultura y políticas inclusivas de la escuela, por ello es importante que todas las actividades promuevan la participación de todos los actores educativos. Teniendo en cuenta la cultura de la escuela también se desarrolla las políticas que va a llevar a desarrollar objetivos con enfoque inclusivo, desde la planificación y la gestión de la escuela.

El principio de atención a la diversidad es el eje central de la acción educativa, para ello debe reflejarse en el proyecto educativo institucional y curricular del centro educativo. Es necesario considerar los tiempos para la coordinación de los docentes, las características de los estudiantes considerando sus potencialidades y debilidades, la utilización eficiente de los recursos y un gran liderazgo de dirección que impulse mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es importante que en la escuela se desarrolle las prácticas educativas inclusivas para avanzar hacia los mismos objetivos trazados en conjunto, para lograr el fortalecimiento del bienestar personal, de los valores como la paz, convivencia, dialogo asertivo, solidaridad, armonía y progreso. Así, la Educación Inclusiva es un derecho que garantiza la dimensión más humana de nuestra sociedad.

Así se han realizado estudios sobre el contexto que favorecen la Educación Inclusiva (Ainscow, Ferrell y Tweddle, 1998).

Estas investigaciones han señalado las siguientes claves para el desarrollo con enfoque inclusivo en las escuelas:

- a) La aplicación de una política educativa será importante para desarrollar prácticas educativas inclusivas.
- b) El fomento de acciones pedagógicas de manera democrática y participativa va a ser posible que exista una respuesta positiva hacia la Educación Inclusiva.
- c) La acción conjunta de los actores educativos favorece y potencia el desarrollo de prácticas educativas inclusivas y sociales.

### **Teoría o modelo teórico de la inclusión educativa**

Es muy importante reconocer al estudiante con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad, como una persona, como un ser integral que no solo va a ser capaz de aprender conceptos, sino también aprende a convivir e interactuar con su medio. Se resalta en todo momento, el respeto a la diversidad que se debe dar en el aula, ya que al convivir se comparten experiencias con personas diferentes, entre ellos con los estudiantes con necesidades educativas especiales.

La inclusión Educativa tiene como meta, que el estudiante incluido se desarrolle de manera integral, que sea reconocido y aceptado por todos los compañeros del aula, que cuente con el apoyo de la docente y además el respaldo del centro educativo. Dichos actores educativos serán los encargados de brindarle experiencias valiosas de aprendizaje y vivencias, de modo que el estudiante con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad se desenvuelva adecuadamente en cualquier entorno.

La educación de las personas con discapacidad puede conceptualizarse mediante varios enfoques educativos, que apuntan a superar su exclusión educativa (Unicef 2011). A continuación, se presenta los siguientes enfoques:

1. Rieser (2012) manifestó sobre: El **enfoque de segregación**, en el que los estudiantes con discapacidad son asignados a instituciones educativas de educación especial. En estas instituciones son clasificados según el tipo y grado de discapacidad que presentan (Unicef 2011). Esto se hace con la intención de darles una educación especializada, de acuerdo con el tipo de discapacidad que

presenten, por lo general multidiscapacidad o discapacidad severa. De todos modos, se dice que los estudiantes están segregados, pues asisten a instituciones educativas diferentes de las disponibles para estudiantes sin discapacidad (p. 156).

**2.-** Asimismo Rieser (2012) se expresó sobre : **El enfoque de integración educativa** considera la presencia de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas del sistema educativo regular .Sin embargo, a pesar de su acceso, los estudiantes con necesidades educativas asociados a discapacidad integrados no reciben adecuadas acomodaciones ni suficiente apoyo; es decir, no están plenamente incluidos con sus compañeros En consecuencia, es el estudiante con discapacidad quien debe adaptarse al sistema educativo para alcanzar su desarrollo y participación al interior de la institución (p.145).

**3.-**Booth y Ainscow (2011) expresó sobre **El enfoque de inclusión educativa** es “un proceso sin fin que tiene que ver con la participación de las personas, la creación de sistemas de participación y sus ajustes, y la promoción de valores inclusivos” (p.24).

Peters (2007) también opinó sobre la inclusión, y es el enfoque que promueve la participación de la comunidad educativa resaltando así, que involucra más que cuando se realizó la integración de personas con discapacidad en instituciones educativas regulares (p.157).

La educación inclusiva consiste en transformar la escuela para facilitar la participación de los estudiantes con discapacidad.

Este enfoque se vincula al modelo biopsicosocial, al enfatizar el rol del entorno en la identificación y eliminación de las barreras que obstaculizan la participación de las personas con discapacidad. Desde esta mirada, el objetivo de la inclusión consiste en modificar las prácticas culturales e institucionales para responder a las necesidades de los estudiantes de manera individualizada (Unicef 2011).

Este enfoque se encuentra respaldado con la Organización de las Naciones Unidas establecido en el 2015, y también con las dimensiones para la educación inclusiva propuestas por Booth y Ainscow, quienes hacen referencia a la necesidad de desarrollar culturas escolares inclusivas, crear políticas inclusivas y desplegar prácticas inclusivas.

Hall, Meyer y Rose (2012) mencionó que existen múltiples formas de procurar la inclusión de los estudiantes. Una frecuentemente utilizada es el Diseño Universal para el Aprendizaje, que brinda oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes mediante distintos medios y acomodaciones. El Diseño Universal para el Aprendizaje beneficia los contenidos, procesos y resultados, además favorece el ambiente de aprendizaje y la experiencia estudiantil. Esto se logra mediante acomodaciones en el nivel de representación, expresión y compromiso para el apoyo a las necesidades de cada estudiante, específicamente a partir del énfasis en el qué, cómo y por qué de cada aprendizaje (p.8).

Es decir, la Unicef (2014) refirió que el Diseño Universal para el Aprendizaje se “enfoca en abordajes flexibles de enseñanza y aprendizaje sin cambiar el nivel de desafío para los estudiantes” (p. 8).

Esta medida puede ser utilizada para optimizar la calidad del servicio educativo dirigido a las personas con discapacidad, y complementa, entre otras, la identificación de apoyos, la eliminación de barreras y la toma de medidas curriculares que fomenten la inclusión educativa.

Tomasevski (2001) manifestó que: La educación peruana, mediante sus normas, busca la inclusión de personas en posición de vulnerabilidad. Así, se trata de proporcionar un sistema educativo inclusivo, que permita la integración en la sociedad de niños y jóvenes con discapacidad mediante la promoción de una educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para todos (p.148).

### **1.3.2. Desempeño Docente**

El desempeño es el cumplimiento de un conjunto de actividades de una profesión. Cada profesional, realiza una serie de acciones en cumplimiento de una función específica. Relacionándola al campo educativo el desempeño docente, es un conjunto de acciones que un docente realiza para llevar a cabo su función; es decir asume con responsabilidad el proceso de formación de los niños y jóvenes que tiene a su cargo.

Hernández (1999) sostuvo que el docente debe estar preparado para brindar conocimientos a sus estudiantes es decir es demuestra capacidad de dominio de los temas a enseñar y como transmite dicha información de tal manera que tiene sentido para sus estudiantes, los mantiene motivados, maneja un lenguaje comprensible y promueve el diálogo con cada uno de ellos,

estableciendo reglas claras en su relación con los estudiantes y está dispuesto a discutir esas reglas (p. 29).

Chiroque (2006) consideró que el desempeño docente es: Actuar desde lo que conoce y es capaz de hacer, es la manera cómo se desenvuelve, y se consideró los resultados de su práctica pedagógica. Se relaciona al ejercicio práctico de una persona que realiza las obligaciones que corresponde a su profesión. (p. 60).

Es el cumplimiento de las funciones profesionales y se encuentra afianzado por factores asociados al docente, a los estudiantes y al entorno.

Por otro lado, Vidarte (2008), refirió que el desempeño docente: Es cuando el profesional posee experiencia en contenidos, métodos, técnicas y desarrolla estrategias de enseñanza de acuerdo con las características de los grupos de estudiantes y considera las potencialidades de cada uno para ayudar en los procesos pedagógicos, y sabe aprovechar al máximo los escasos recursos educativos. Y aunque en algunas situaciones no contara con los materiales disponibles demuestra creatividad e iniciativa para cumplir con sus sesiones (p.45).

Asimismo, Fernández (2002) señaló que:

“El desempeño docente, considera dos perspectivas: la perspectiva subjetiva, cuando se relaciona con la forma cómo el maestro valora la calidad de su trabajo y desde una perspectiva objetiva, cuando se relaciona con la cuantificación de los indicadores que se evalúan” (p. 391).

Según Montenegro (2003) mencionó que el desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno (p. 18).

Ante lo afirmado por Montenegro se percibió que el desempeño docente es : cuando el docente centra su atención en el desarrollo eficaz de su práctica pedagógica y reflexiona sobre las mejoras que debe efectivizar, considera importante realizar una autoevaluación y está sujeto a ser evaluado como un hecho que lo motiva a seguir adelante para mejorar y avanzar. (p.23).

La formación profesional se relaciona con la preparación para abordar el trabajo educativo con visibilidad, organización, ejecución, y evaluación

permanente. A mejor calidad de formación, se incrementa la posibilidad de desempeñarse con eficiencia. Es necesario resaltar que, las condiciones de salud física y mental juegan un papel muy importante para ejercer sus funciones de manera eficiente.

Bretel planteó (2002), las formas como conciben al docente entre otras definiciones mencionan: Que debe ser un profesional preparado con dominio de contenidos, métodos y técnicas, que sea capaz de elaborar estrategias de enseñanza, creando situaciones de aprendizaje, diferenciadas respetando las potencialidades e individualidades de su grupo de estudiantes para favorecer procesos de construcción de conocimientos (p.2).

Domínguez (1999) manifestó sobre los factores del desempeño docente: Hay dos factores que se resaltan: la vocación y la satisfacción con la labor que realiza, lo cual consiste en sentirse comprometido e identificado con todas las actividades que realiza, y percibe que su labor es reconocida por la comunidad demostrando entusiasmo de seguir mejorando (p.22).

Enfatizó que el desempeño es la acción principal de calidad para el servicio educativo, por lo que el docente debe estar bien informado y capacitado para generar enseñanzas nuevas, con un lenguaje sencillo demostrando un espíritu creativo, dinámico al impartir conocimientos significativos y logra responder a las necesidades de sus estudiantes.

Sin embargo, Valdés (2000) refirió que “el desempeño docente implica definir el campo de trabajo docente como una práctica investigativa, y para ello se requiere contar con la capacidad de construir y evaluar sistemáticamente sus prácticas pedagógicas” (p.13).

Por ello es importante determinar la misión educativa del docente, cuáles son las competencias eficientes que corresponden para brindar una enseñanza de calidad. La meta es fortalecer al crecimiento de sus estudiantes, considerando las dimensiones biológicas, afectivas, cognitivas, sociales y morales de cada uno de ellos para formar personas de bien.

Su rol es de mediador en el proceso por el cual los estudiantes desarrollan sus conocimientos, actitudes y valores, logrando el respeto por los derechos individuales y sociales. Para realizar esta misión los docentes necesitan reconocer el rol importante que desempeñan en la vida de un estudiante para ello

debe sentirse plenamente identificado y motivado para demostrar todo su profesionalismo en la mejora de la organización en su conjunto.

Según Chiavenato (2010) definió el desempeño, como las actitudes observadas en cada persona para apoyar en lograr las metas de una organización. Entonces si demuestra acciones que llevan a fortalecer una organización hablamos de un buen desempeño laboral, de esta manera la persona es considerada y valorada como una fortaleza importante con la que cuenta una organización (p.27).

Por su parte, Dolan, S y otros. (2003) planteó que el desempeño se relaciona con las proyecciones que tiene el trabajador y que estas se desarrollen en un ambiente de armonía. Por tanto, el desempeño se relaciona con la capacidad que demuestra el trabajador para lograr los objetivos de la empresa (p.57).

Aassa (2011), definió el desempeño docente como el conjunto de funciones que realiza un docente en las cuales asume la planificación educativa, el impartir conocimiento, el entorno del aprendizaje, la evaluación del aprendizaje, el profesionalismo y el progreso del estudiante (p.14).

De la Cruz (2008), afirmó: Que el desempeño docente evalúa la calidad profesional del docente considerando: la conducta en el trabajo, la puntualidad, el comportamiento, la disposición para el trabajo, identificación institucional, el desarrollo de una práctica pedagógico-innovadora. El desempeño docente alude a la calidad profesional con la que se espera que lo haga y según ello va realizando una evaluación sobre su desempeño (p.87).

Enríquez (2006), refirió que el desempeño docente: Es el conjunto de cualidades que posee el docente ya que cuenta con un dominio de conocimientos, elabora estrategias de enseñanza considerando las características de los estudiantes, organizando los contextos de aprendizaje, actuando de distintas maneras para favorecer y dar respuestas educativas a las necesidades de cada estudiante (p.57).

El desempeño docente está referido a la actividad realizada por el docente y su nivel de responsabilidad, tanto de sus deberes como de sus roles, estas funciones y actividades están orientadas por las leyes de cada país.

Según Pávez (2001) consideró que: El docente es un profesional que presenta una preparación pedagógica, conoce los procesos de cada área curricular, toma decisiones sobre los contenidos, métodos y técnicas a aplicar, elabora estrategias de enseñanza de acuerdo a las potencialidades de su grupo de estudiantes, organizando situaciones de aprendizaje para favorecer procesos de construcción de conocimientos con una mirada de atención a la diversidad (p. 67).

Drucker (2006) planteó que el desempeño es el núcleo de la organización, en el cual se establecen pautas, normas de desempeño para el grupo de profesionales y también por cada personal involucrado en una institución (p. 311). En ese nivel, los roles, las funciones y las responsabilidades son algunos aspectos estrechamente ligados al desempeño docente.

### **Normas que regulan el desempeño docente**

Las políticas de Estado garantizan el derecho a una educación de calidad para todos, el buen desempeño docente como factor determinante de los aprendizajes.

La presentación de un instrumento que define los dominios, competencias y desempeños que implica una buena docencia va a impulsar a una reflexión sobre su práctica pedagógica y va a promover la revaloración social y profesional del docente.

El Consejo Nacional de Educación -CNE y el Foro Educativo presentó el resultado de un proceso de diálogo y concertación, una guía para el diseño e implementación de las políticas y acciones de formación, evaluación y desarrollo docente en aras de cumplir con el tercer objetivo estratégico del Proyecto Educativo Nacional al 2021 y por ello se presenta : El Marco del Buen desempeño Docente- MDDD, el cual es un instrumento de política educativa, refiere una visión de la docencia de manera protagónica para todos los docentes y es el primer eslabón a una educación de calidad.

El tercer objetivo estratégico del Proyecto Educativo Nacional al 2021 menciona a los maestros que estén bien preparados ya que son los que ejercen profesionalmente la docencia en el aula. El estado asegura de esta manera, el desarrollo profesional, revalorando su papel de buen desempeño eficaz en favor de los logros de aprendizaje de los estudiantes. Entonces considerando ello, el estudiante va a beneficiarse de un clima con calidez humana en el aula, donde, el estudiante para que logre sus aprendizajes se debe sentir cómodo y seguro en un

lugar donde se encuentra a gusto, en confianza, recibiendo y dando buenos tratos.

En la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, en el literal e) del artículo 13 de la carrera pública docente y administrativa en todos los niveles del sistema educativo, se promueve el desarrollo profesional y el buen desempeño laboral ya que se considera como uno de los factores que interactúa para el logro de la calidad de la educación.

La implementación de una nueva Carrera Pública Magisterial es una política que contribuye al cumplimiento del Objetivo Estratégico 3 - Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia - del Proyecto Educativo Nacional al 2021.

En el mismo documento se suscribe que es de responsabilidad del estado asegurar el buen desempeño, así como también el de su formación profesional inicial y continua. En resumen, ser un docente y educar con calidad en esta nueva sociedad es un reto y una tarea que asumir con mucho sacrificio, profesionalismo e identidad, más aún cuando el Ministerio de Educación en el Perú, incentiva el desarrollo profesional y el buen desempeño laboral del docente como uno de los aspectos que interactúa para el logro de la calidad de la educación ha hecho extensivo cuarenta desempeños que el docente debe realizar al asumirlo.

### **Características del desempeño docente**

El desempeño docente, es un conjunto de acciones que realiza el docente como parte de lo que debe asumir para lograr una formación exitosa de los estudiantes que tiene a su cargo.

Hernández (1999) mencionó que: Todo docente especializado conoce lo que va a enseñar y domina estrategias pedagógicas a fin de lograr una comunicación con un lenguaje sencillo, promoviendo un diálogo amigable con los estudiantes, brindando la información de manera oportuna estableciendo reglas claras en su relación con los estudiantes (p.126).

Un buen docente demuestra una variedad de conocimientos a fin de lograr que los estudiantes construyan aprendizajes; respetando así las características generales e individuales de cada uno de sus estudiantes.

Al respecto Barroso (2011) opinó que

“el docente en el aula debe ser un agente de cambio, capaz de descubrir el potencial escondido del estudiante, es la persona y profesional que ayuda, interviene y orienta el crecimiento del educando” (p. 228).

El docente desarrolla una serie de aspectos, entre ellos los que están relacionados con el proceso enseñanza-aprendizaje , además interactúa, guía e impulsa al estudiante por descubrir nuevos conocimientos acordes a las potencialidades de cada uno de ellos.

### **Marco del Buen Desempeño Docente**

El Marco de Buen Desempeño Docente planteó una nueva mirada de la docencia en nuestro país enfatizando que el desempeño consiste en revalorar las funciones del docente a fin de que se sienta comprometido con su labor pedagógica y con toda la comunidad educativa.

MINEDU (2014) refiere que El Marco del Buen Desempeño Docente en nuestro país define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan un buen docente de la Educación Básica Regular (p. 16).

Es así que, durante la preparación de la profesión como docente, cada uno debe estar preparado y tener en claro las competencias que harán posible desarrollar un buen desempeño, a su vez le permitan lograr aprendizajes significativos en sus estudiantes. Debe considerarse también que el estado garantice una política integral para el desarrollo docente.

### **Propósitos específicos del Marco de Buen Desempeño docente**

MINEDU (2014) El Marco de Buen Desempeño Docente se debe tener en cuenta lo siguiente:

- Establecer una comunicación eficaz al referirse a los distintos procesos de la enseñanza.
- Impulsar para que los docentes analicen sobre su práctica pedagógica, participen en comunidades de aprendizaje y promuevan una visión compartida de la enseñanza con sus compañeros de la Institución educativa.

- Motivar el espíritu crítico y creativo de sus estudiantes y la aceptación y respeto hacia la diversidad en una convivencia inclusiva y acogedora.
- Incentivar a la participación de las políticas de formación, evaluación, reconocimiento profesional y mejora de las condiciones de trabajo docente.

A través del Marco de Buen Desempeño Docente se pretende obtener en los estudiantes aprendizajes significativos y docentes preparados ,comprometidos con una educación de calidad (p. 17).

Se resalta que el Marco del Buen Desempeño Docente es un instrumento elaborado por el Ministerio de Educación de Perú, tiene como meta que los docentes asuman compromisos de cambio en la formación de sus estudiantes.

El documento mencionado, contiene cuatro dominios del ejercicio docente que reúne a un conjunto de desempeños que se relacionan de manera satisfactoria en el desarrollo integral y los aprendizajes de los estudiantes.

El primer dominio se relaciona con la preparación para la enseñanza, el segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela, el tercero se refiere a la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad, y el cuarto comprende la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad. En cada uno se considera el carácter ético de la enseñanza.

### **Dimensión 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes**

MINEDU (2014) refirió en el documento del Marco del Buen Desempeño: El docente en esta dimensión debe conocer y elaborar programas curriculares de acuerdo con la realidad de la escuela, considerando la importancia de utilizar materiales concretos, respetando el medio cultural de cada uno y la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad. Comprende la planificación del trabajo pedagógico con una programación curricular, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje con un marco de un enfoque intercultural e inclusivo (p. 18).

Por ello el docente debe dominar los contenidos pedagógicos, el uso de estrategias en cada área y el uso de instrumentos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Resalta que para lograr aprendizajes significativos de los

estudiantes debe ser capaz de conocer las emociones y sentimientos de cada uno y de esta manera promover sus capacidades al más alto nivel.

MINEDU (2014) expresó: La Dimensión pedagógica es considerada como el eje de la profesionalidad docente. Consiste en el saber específico, el saber pedagógico basado en la reflexión tanto teórica como práctica, que le permite reconocer en qué nivel se encuentra para cumplir su rol como corresponde (p. 15).

Es decir la dimensión pedagógica es la que hace referencia a los propósitos y a los contenidos de la enseñanza, a la concepción de alumno y docente, de aprendizaje, a la relación pedagógica; a la confirmación de un vínculo con el conocimiento, a las estrategias didácticas y a la evaluación. Por ello en esta dimensión se considera la función del docente, es la de facilitar los aprendizajes y conducir a los estudiantes para que construyan los conocimientos.

### **Dimensión 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes**

MINEDU (2014) considera en esta dimensión la ruta del proceso de enseñanza a través de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todos los aspectos. Enfatiza el papel del docente que busca se brinde el proceso de enseñanza aprendizaje en un clima favorable, demostrando el manejo de los contenidos, la selección y desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, motivándolos de manera permanente seleccionado los recursos didácticos pertinentes y relevantes. Asimismo, considera los instrumentos que facilitan la identificación del logro y las dificultades en el proceso de aprendizaje, para mejorar en el tiempo oportuno. Considera esta dimensión entonces que el docente debe manejar los contenidos con seguridad, tiene en cuenta que la motivación es permanente en cada sesión de aprendizaje, utilizando estrategias pertinentes y oportunas que le permitan lograr aprendizajes significativos en sus estudiantes haciendo buen uso de instrumentos que le permitan evaluar los aprendizajes de sus niños (p. 18).

Es así que lo más importante en este dominio es que el docente comprende y valora la inclusión y la diversidad en sus estudiantes., de tal manera que cuando desarrolle la planificación curricular, lo diseña pensando en atender las necesidades de cada estudiante y brinda la respuesta educativa acorde a ello.

Considera las estrategias, materiales, el tiempo y la evaluación con una mirada de atención a la diversidad.

Actualmente el docente además de asumir el rol de facilitador-mediador, demuestra en la práctica la honestidad, espíritu crítico, amabilidad y la coherencia de sus acciones, para que los estudiantes tengan en él la imagen de una persona en quien confiar, demuestra conocimientos sobre las disciplinas académicas en torno a las que debe lograr a fin que los estudiantes construyan sus propios aprendizajes considerando las características generales e individuales de cada uno de ellos.

### **Dimensión 3: Participación en la gestión articulada a la comunidad**

MINEDU (2014) considera en esta dimensión la capacidad del docente de interactuar y de participar en comunidades de aprendizaje, con personas con diferentes características y expectativas, demostrando confianza en sus posibilidades de lograr todas las capacidades que necesita adquirir, sobrellevando algunas situaciones difíciles que se le presentaran (p. 20).

Comprende la participación del docente en la gestión de la escuela o en la red de escuelas con una mirada democrática para participar en una comunidad de aprendizaje. Es decir, participa y se involucra en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, fomentando un clima de diálogo de respeto y valoración a la comunidad considerando también a las familias de los estudiantes a su cargo.

Sánchez (2016) sostuvo también que se considera la capacidad del docente para propiciar espacios de aprendizaje que facilitan la participación e interacción entre los actores educativos; capaz de seleccionar las herramientas más adecuadas de evaluación que le permitan, por un lado, detectar las dificultades de sus estudiantes y, en consecuencia, apoyarlos y, por otra parte, evaluar el efecto de su propia estrategia de trabajo (p. 89).

Se espera que un buen docente esté permanentemente investigando los mejores medios para crecer profesional y personalmente con actitudes ejemplares para el desempeño de su labor con altos niveles de calidad.

Por tal razón, la labor del docente exige una preparación de excelencia fundamentada en nuevos retos, se requiere de una aptitud de apertura al cambio,

a los conocimientos innovadores, a la par con la información moderna, el resultado de ello se va a lograr un mejor manejo de las interacciones entre los demás docentes, la organización y entorno.

#### **Dimensión 4: Desarrollo de la identidad y profesionalidad docente**

MINEDU (2014) Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Implica que cada docente reflexione de manera permanente sobre su práctica pedagógica, considerando la participación y colaboración de sus compañeros de trabajo. Se enfatiza en el cumplimiento de las funciones y de estar informados y / o actualizados con todo lo que acontece a nivel nacional (pp. 18-19).

Sichon (2013) define al docente como una persona reflexiva que piensa en la acción, en lo que realiza o ha realizado, considera que el conocimiento se construye o reconstruye a partir de la práctica pedagógica, debe ser dinámico y a través de la observación y la reflexión es posible explicar este conocimiento para utilizarlo (p. 43).

El explorar la identidad propia del docente es uno de los instrumentos reflexivos para la formación permanente de docentes. Esta dimensión propone ubicar al docente frente a sí mismo, busca adquirir una nueva mirada acerca de su profesión y desempeño. Al explorar su propia identidad el docente además de adquirir conocimiento reafirma su autoestima. El propósito de explorar su propia identidad es potenciar la reflexión y la mirada sobre sí mismo descubriéndose no solo a sí mismo sino también a los otros docentes con los que se comparte espacios de formación y acepta valorando a cada uno con sus fortalezas y potencialidades.

Roget y Gómez (2014) manifestó que para mejorar la práctica a partir de la reflexión individual y grupal se considera al Método Reflexivo como un modelo que guía la reflexión sistemática a través de cinco fases diferenciales: La realidad vivida en el aula para reflexionar y reconstruir el hecho a posteriori, reflexión individual autorregulada, reflexión compartida o grupal y por último planificar la nueva intervención y optimizar la práctica propia. Este Método parte de la práctica para regresar de nuevo a ella tras un proceso de aprendizaje reflexivo individual y compartido (p. 26).

La reflexión desde la práctica profesional implica un conjunto de saberes que se han adquirido en la formación y en la misma práctica, ello conlleva a demostrar una disposición a saber y a revisar lo que se sabe. Ser reflexivo implica analizar las ideas y si no respondieron aceptar los cambios correspondientes, de deconstruir lo construido mejor dicho desaprender lo aprendido para volver aprender nuevos conocimientos acorde a la situación significativa.

Este ámbito del desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente fomenta la reflexión, la cual debe ser parte del desempeño del docente que tiene un propósito, es por eso el docente debe saber hacia dónde dirige su desempeño, hacia donde dirige su práctica, una práctica efectiva, con capacidad profesional la cual considera que se debe brindar una educación de calidad donde todos tengan la misma oportunidad de aprender.

Se sostiene que la reflexión crítica es condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo profesional, no asegura por sí sola un cambio de las concepciones ni de la práctica, por lo tanto, es necesario gestionar los conocimientos y los procesos para que esa gestión sea productiva.

En este contexto, el aula se vuelve un espacio potencial para la actuación de los docentes erradicando patrones de pensamientos, acciones resistentes al cambio, prejuicios, creencias y otros por haber, todo ello es posible erradicar a través de la reflexión crítica, evitando que la teoría sea un discurso recurrente durante la clase y la práctica en activismo monótono. El propósito es reconocer y analizar el actuar pedagógico para transformarla y lograr los aprendizajes esperados reflejados en una educación de calidad

Montes del Castillo (2000) expresó que la ética o filosofía moral es una disciplina que trata de las tareas: aclarar las complejidades de la vida moral hasta donde sea posible, argumentar los principios básicos de la moralidad y ampliar los conocimientos obtenidos en las dos tareas anteriores a los diversos ámbitos de la vida personal y social (p.125).

Fryd (2002) Por otro lado, la ética Profesional Docente se entiende como la responsabilidad y ética implica de cómo consideramos al niño o el adolescente en condiciones de dificultad social. Debemos ser conscientes que el modo en que miramos a los otros produce efectos sobre la forma de actuar (p.167).

La responsabilidad, como un principio ético es fundamental para el trabajo del docente. El ejercicio de la responsabilidad se confronta con los mandatos institucionales, se requiere asumir la responsabilidad profesional que implica el ejercicio de autonomía a pesar de los marcos institucionales y los contextos en los que se escriben nuestras prácticas profesionales.

La autoridad profesional del docente se fundamenta en lo competente que es , demostrando sus capacidades ,entre ellas el de autocontrol en las acciones que desempeña. Demuestra que esta profesionalmente preparado para la utilización de métodos, herramientas educativas y tareas que utiliza en su práctica profesional, para poder identificar situaciones críticas en los que con su presencia pueda solucionar con la acción socioeducativa

El Marco de Buen Desempeño Docente considera estas cuatro dimensiones que dan cuenta de la profesión docente y su carácter de practica pedagógica situada en creatividad y criticidad. Por todo lo mencionado, el Marco es una herramienta que permite orientar la formación de docentes y la evaluación de su práctica, reconocer el buen desempeño y las buenas prácticas de enseñanza, promover, de manera permanente el desarrollo profesional docente.

### **Teoría del desempeño docente**

El docente es un profesional de la educación. Para Klingner y Nabaldian (2002) las teorías explican el vínculo entre la motivación y la capacidad para el desempeño, así como la relación entre la satisfacción en el trabajo y su desempeño y rendimiento. Significa que durante la actuación docente se asume un rol muy importante estableciéndose vínculos que llevan demostrar un buen desarrollo docente (p.252).

**Teoría de la equidad:** Consiste en la manera que la persona percibe su participación en el ámbito laboral en relación al trato que recibe, implica diferentes expresiones de agrado frente a la eficacia de su trabajo, en algunas situaciones realiza comparaciones y la retribución que recibe en relación con otras personas (p. 253)

Si en algunas situaciones el docente no se siente conforme y considera que es tratado de forma injusta, su nivel de trabajo será afectada y se reflejará en

su rendimiento. Por el contrario, si percibe que su trabajo e ideas es valorado y se siente una pieza importante en las metas planteadas; es un docente que dará mucho más de sí. Finalmente, el nivel de involucramiento del personal con su trabajo se relaciona con su percepción respecto de la valoración que otros tienen sobre él. Es necesario resaltar que puede suceder que a veces se crea confusión ya que el sentimiento de recibir un trato justo no es un juicio objetivo. Lo que puede ser visto por algunos como una injusticia, para otros es justicia.

**La teoría de las expectativas** Consiste en cumplir los objetivos de trabajo mediante un proceso de análisis de diferentes rutas de cómo lograr y llegar a la meta, para ello demuestra un buen rendimiento y frente a los resultados satisfactorios valora su esfuerzo. (p. 256). Esta teoría, demuestra cómo la satisfacción se refleja en el rendimiento. El esfuerzo laboral está relacionado con la importancia que el trabajador le otorga a los resultados sean estos positivos o negativos y es en base a su desempeño el reconocimiento por alcanzar el nivel esperado. En las expectativas se pueden encontrar las explicaciones y muchas de las acciones y reacciones del personal. Klingner y Nalbandian (2002) indicaron: Se identifican tres factores en las que se reflejan la satisfacción del personal frente a su desempeño laboral y son las siguientes:

- Los sentimientos que un trabajador percibe cuando realiza un trabajo y alcanza el nivel esperado;
- La evaluación con el reconocimiento correspondiente,
- la importancia de obtener estímulos como bonos económicos cuando se cumple el objetivo propuesto. (p. 253)

Estas teorías, deberían ser desarrolladas por la dirección, a partir de considerar que todo docente es una persona con expectativas, necesidades y habilidades propias.

## **1.4. Formulación del problema**

### **Problema general**

¿Cuál es la relación entre inclusión educativa y desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018?

### **Problemas específicos**

#### **Problema específico 1**

¿Cuál es la relación entre cultura inclusiva y desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018?

#### **Problema específico 2**

¿Cuál es la relación entre práctica inclusiva y desempeño docente en las instituciones educativas públicas de la Red 08, UGEL 02, Rímac 2018?

#### **Problema específico 3**

¿Cuál es la relación entre práctica inclusiva y desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018?

## **1.5. Justificación del estudio**

### **Justificación teórica:**

La pertinencia establece que, a través de los resultados obtenidos, se puede contar con una información científica valiosa la cual permite tener un mayor conocimiento de las variables: inclusión educativa y desempeño docente en las Instituciones Educativas Públicas. La presente información sirve como base para desarrollar un óptimo trabajo metodológico en el desempeño de nuestras actividades como docentes. De esta manera, la recolección de información objetiva servirá como base para investigaciones futuras con una óptica de desarrollar nuevos conocimientos y asimismo mejorar las condiciones de nuestras variables mencionadas.

### **Justificación práctica:**

La importancia se va a resaltar frente a los resultados obtenidos, el planteamiento de programas de intervención para mejorar la inclusión educativa en las Instituciones Educativas Públicas y por ende aportar en el mejoramiento del

desempeño docente. Estas intervenciones se realizarán a través de programas y talleres buscando el apoyo activo de la comunidad educativa y sobre todo de los docentes de las instituciones educativas públicas por ser el soporte académico y emocional en el desarrollo integral de los estudiantes.

#### **Justificación metodológica:**

Porque se pretende adaptar a nuestra población un cuestionario de inclusión educativa y desempeño docente. Se enfatiza para ello, que todo instrumento debe contar con dos requisitos básicos: la validez y confiabilidad. De esta manera y respetando los requisitos mencionados, se aplicará una prueba piloto para determinar la validez y la confiabilidad de los instrumentos de medición, terminado los procedimientos los cuestionarios podrán ser utilizados por futuros investigadores para realizar sus estudios respectivos.

### **1.6. Hipótesis**

#### **Hipótesis General**

La Inclusión educativa se relaciona significativamente con el desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

#### **Hipótesis específicas**

##### **Hipótesis específica 1**

La cultura inclusiva se relaciona significativamente con desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

##### **Hipótesis específica 2**

La política inclusiva se relaciona significativamente con desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

##### **Hipótesis específica 3**

La práctica inclusiva se relaciona significativamente con desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

## **1.7. Objetivos**

### **Objetivo General**

Determinar la relación entre la Inclusión Educativa con el desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

### **Objetivos específicos**

#### **Objetivo específico 1**

Determinar la relación entre cultura inclusiva con desempeño docente en las Instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

#### **Objetivo específico 2**

Determinar la relación entre política inclusiva con desempeño docente en las Instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

#### **Objetivo específico 3**

Determinar la relación entre la práctica inclusiva con desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

## **II. Método**

## **2.1. Diseño de investigación**

### **Enfoque:**

El enfoque empleado en el presente estudio fue el cuantitativo. Para explicar la definición de enfoque cuantitativo se toma la explicación de Muñoz (2011), el cual manifiesto que es un conjunto de técnicas que se utiliza para estudiar las variables de interés de una determinada población, utiliza técnicas de recolección cuantitativas (como las encuestas) y técnicas de análisis cuantitativo (estadística descriptiva e inferencial). (p. 3)

Se utilizó este enfoque porque se recolectaron datos utilizando uno o más instrumentos de medición, los cuales se estudiaron (la mayoría de las veces a través del análisis estadístico), y se reportaron los resultados (Hernández et al, 2014, pp. 16-17).

### **Método:**

El método utilizado fue el hipotético-deductivo ya que se trató de establecer la verdad o falsedad de las hipótesis, a partir de la verdad o falsedad de las consecuencias observacionales, unos enunciados que se refieren a objetos y propiedades observables, que se obtienen deduciéndolos de las hipótesis y, cuya verdad o falsedad estamos en condiciones de establecer directamente (Behar, 2008, p. 40)

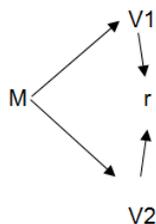
### **Tipo de estudio:**

La investigación fue de tipo básica o sustantiva porque es la que no tiene propósitos aplicativos inmediatos ya que considera solo en ampliar y profundizar el caudal de conocimientos científicos existentes sobre la realidad. (Carrasco, 2009, p. 28)

### **Nivel de investigación:**

El estudio fue de nivel descriptivo, porque se reconoce características del universo de investigación, se considera además actitudes del total de la población investigada, se enfatiza comportamientos precisos y se verifica la relación entre las variables de investigación (Méndez, 2012, p. 231). Asimismo, el diseño fue correlacional, ya que permite al investigador analizar y evaluar la relación de hechos de las variables, para conocer su nivel de efecto o ausencia y determinar el grado de relación entre las variables que se estudia (Carrasco, 2009, p. 73).

El gráfico que le corresponde al diseño seleccionado de nivel correlacional es el siguiente:



Dónde:

- M: Muestra de la población  
 V1: Variable: Inclusión Educativa  
 V2: Variable: Desempeño docente  
 r: Relación que existe entre dos variables

### **Diseño:**

El diseño de estudio fue no experimental, ya que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que se describen los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos. (Hernández, Fernández y Baptista, (2014, p. 152).

### **Alcance:**

Fue transversal, porque estudia hechos y fenómenos de la realidad, en una situación determinada de tiempo (Carrasco, 2009, p. 72).

## **2.2. Variables, operacionalización**

Según Carrasco (2009), una variable puede definirse como aspectos de los problemas de investigación las cuales se derivan de la unidad de análisis y están contenidas en las hipótesis y en el título del estudio que pueden clasificarse, medirse y pueden ser observables (p. 219

En la presente investigación las variables son Inclusión Educativa y Desempeño Docente.

### **Variable 1: Inclusión Educativa**

Ainscow (2009) planteó que la educación inclusiva promueve un cambio en la cultura escolar que tiene como principal tarea construir una visión inclusiva compartida por toda la comunidad escolar. Dicho de otra forma, se necesita una escuela inclusiva desde una perspectiva más plural que garantice igualdad de oportunidades a todas las personas que participan del centro educativo.

## Variable 2: Desempeño Docente

Según Vidarte (2008), refirió que el desempeño docente: Es cuando el profesional posee experiencia en contenidos, métodos, técnicas y desarrolla estrategias de enseñanza de acuerdo con las características de los grupos de estudiantes y considera las potencialidades de cada uno para ayudar en los procesos pedagógicos, y sabe aprovechar al máximo los escasos recursos educativos. Y aunque en algunas situaciones no contara con los materiales disponibles demuestra creatividad e iniciativa para cumplir con sus sesiones.

### Definición operacional

De acuerdo con Carrasco (2009), a través de la definición operacional se puede observar y medir la manifestación empírica de las variables (p. 220)

## Variable 1: Inclusión Educativa

Son las puntuaciones de tipo ordinal obtenidas a partir de la tipificación de las respuestas en las dimensiones Cultura inclusiva, Política inclusiva y Practicas Inclusivas en base a 30 ítems con niveles de respuesta tipo Likert: Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5). En la tabla 1 se observa la matriz operacional de esta variable

Tabla 1

### *Operacionalización de la variable Inclusión Educativa*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Nº ítems	Niveles y Rangos por dimension	Nº ítems	Niveles y Rangos por variable
Cultura inclusiva	Construcción de comunidad	1,2,3,4,5,6,7	(1) Nunca (2) Casi nunca (3) A veces (4) Casi siempre (5) Siempre	10	Bueno: 37-50 Regular: 24-36 Deficiente: 10-23	30	Bueno: 111-150 Regular: 71-110 Deficiente: 30-70
	Valores inclusivos	8,9,10					
Política inclusiva	Escuela para todos	11,12,13,14,15,16		10	Bueno: 37-50 Regular: 24-36 Deficiente: 10-23		
	Atención a la diversidad	17,18,19,20					
Practica inclusiva	Proceso de aprendizaje	21,22,23,24,25,26		10	Bueno: 37-50 Regular: 24-36 Deficiente: 10-23		
	Recursos	27,28,29,30					

## Variable 2: Desempeño docente

Son las puntuaciones de tipo ordinal obtenidas a partir de la tipificación de las respuestas en las dimensiones preparación para el aprendizaje de los estudiantes, enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, preparación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en base a 20 ítems con opciones de respuesta tipo Likert, Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5) . En la tabla 2 se observa la matriz operacional de esta variable.

Tabla 2

### *Operacionalización de la variable Desempeño docente*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Nº ítems	Niveles y Rangos por dimension	Nº ítems	Niveles y Rangos por variable
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Planificación	1,2,3,4,	(1) Nunca (2) Casi nunca (3) A veces (4) Casi siempre (5) Siempre	4	Bueno: 16-20 Regular: 10-15 Deficiente: 4-9	20	Bueno: 74-100 Regular: 47-73 Deficiente: 20-46
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Procesos Pedagógicos	5,6,7,8,9,10,11,12		8	Bueno: 30-40 Regular: 19-29 Deficiente: 8-18		
Preparación en la gestión de la escuela articulada a la	Proyección a la comunidad	13,14,15,16		4	Bueno: 16-20 Regular: 10-15 Deficiente: 4-9		
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Ética e identidad	17,18,19,20		4	Bueno: 16-20 Regular: 10-15 Deficiente: 4-9		

### 2.3. Población

De acuerdo con Carrasco (2009), población es “el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se realiza el trabajo de investigación”. (p. 237). En el presente estudio, la población se determinó por todos los docentes del nivel de educación inicial, primaria y secundaria de las instituciones educativas públicas de la Red 08 ubicados en el distrito de San Martín de Porres y que funciona bajo la jurisdicción de la UGEL 02 del Rímac. En la Tabla 3, se observa la distribución de la población de estudio:

Tabla 3

*Distribución de la población de los docentes de la Red*

<b>Instituciones Educativas de la Red 08</b>	<b>Docentes de IIEE de la Red 08</b>
IE 004	10
IE Santísima Cruz	25
IE Pedro Paulet	25
IE Sabogal	35
IE San Martín de Porres	25
IE Manitos creativas	10
Total	130 docentes

### **Criterios de selección**

#### **Criterio de inclusión**

Todos los docentes de las instituciones educativas públicas que pertenecen a la RED 08 de la UGEL 02.

#### **Criterio de exclusión**

Todos los Directivos, docentes, estudiantes y padres de familia de las instituciones educativas públicas que no pertenecen a la RED 08 de la UGEL 02.

## **2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad**

### **Técnica:**

La técnica empleada fue la encuesta, en vista que los datos son conseguidos a través de preguntas a los individuos que conforman la muestra (Carrasco, 2009).

### **Instrumento:**

El instrumento que se utilizó para la obtención de datos fue el cuestionario.

Un cuestionario se establece por un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. El contenido de las preguntas de un cuestionario puede ser tan variado como los aspectos que mida. Y básicamente, podemos hablar de dos tipos de preguntas: cerradas y abiertas (Behar, 2008, p. 64).

Estos instrumentos son:

## **Cuestionario de inclusión educativa**

### **Ficha Técnica Nombre: Cuestionario de inclusión educativa**

Autor: Tony Booth, Mel Ainscow (2002)

Adaptado: Br. Virginia Isabel Mautino Soria (2018)

Administración: Individual y grupal

Duración: 15 minutos

Aplicación: Adultos

Significación: Evalúa la percepción de la educación inclusiva en instituciones educativas.

Descripción: El instrumento consta de 30 ítems al cual el sujeto responde en una escala de 5 niveles:

Nunca (1)

Casi nunca (2)

A veces (3)

Casi siempre (4)

Siempre (5)

Consta de 3 dimensiones:

Cultura Inclusiva: (10 ítems)

Política Inclusiva: (10 ítems)

Práctica Inclusiva: (10 ítems)

Calificación: Se tendrá en cuenta una suma simple del valor asignado a cada ítem por variable y dimensiones

Interpretación: Para los resultados, se utilizará el siguiente baremo.

Tabla 4

*Baremos del cuestionario: inclusión educativa*

	Deficiente	Regular	Bueno
Cultura inclusiva	10-23	24-37	38-51
Política Inclusiva	10-23	24-37	38-51
Practica Inclusiva	10-23	24-37	38-51
Inclusión Educativa	30-70	71-111	110-150

## **Cuestionario de desempeño docente**

### **Ficha Técnica Nombre: Cuestionario de desempeño docente**

Autores: Rodríguez Hurtado (2017) Procedencia: Perú

Adaptado por: Br. Virginia Isabel Mautino Soria (2018)

Administración: Individual y colectiva

Duración: 15 minutos aproximadamente

Aplicación: Adultos

Significación: Evalúa el Desempeño Docente que presentan los evaluados.

Descripción Es un instrumento auto administrado que consta de 20 ítems distribuidos de la siguiente forma:

Preparación para el aprendizaje de los estudiantes: (4 ítems)

Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes: (8 ítems)

Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente:( 4 ítems)

Participación de la gestión de la escuela articulada a la comunidad: (4 ítems)

Cada ítem tiene opciones de respuesta en una escala tipo Likert de cinco puntos:

Nunca (1)

Casi nunca (2)

A veces (3)

Casi siempre (4)

Siempre (5)

Calificación: Se tendrá en cuenta una suma simple del valor asignado a cada ítem por variable y dimensiones

Interpretación: Para los resultados, se utilizará el siguiente baremo.

Tabla 5

*Baremos del cuestionario: Desempeño docente*

	<i>Deficiente</i>	<i>Regular</i>	<i>Bueno</i>
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	4-9	10-15	16-20
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	8-19	20-31	32-40
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	4-9	10-15	16-20
Participación de la gestión de la escuela articulada a la comunidad	4-9	10-15	16-20
Desempeño del docente	20-47	48-75	76-100

**Validez de los instrumentos:**

Validez es el grado en que un instrumento mide la variable que se intenta medir (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 200). En esta investigación, se optó por la validez de contenido, que es el grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de los que se mide (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 201).

La validez de contenido se estableció a través de un juicio de expertos. De esta manera, los instrumentos fueron expuestos a tres expertos en el tema a fin de que valoren pertinencia, claridad y relevancia en los contenidos desarrollados en el ítem.

En la tabla 6 se observa que los expertos observan en consenso que los cuestionarios expuestos son suficientes y es aplicable, ya que no manifestaron observación alguna.

Tabla 6

*Validez de los instrumentos: Cuestionario sobre Educación Inclusiva y Desempeño Docente*

Expertos	Opinión
Dr. Ulises Córdova García	Hay suficiencia y es aplicable
Dr. Segundo Pérez Saavedra	Hay suficiencia y es aplicable
Dra. Milagritos Rodríguez Rojas	Hay suficiencia y es aplicable

### **Confiabilidad:**

De acuerdo con Ruiz (2002), la confiabilidad es “el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (p. 44).

Tabla 7

*Interpretación del coeficiente de confiabilidad*

Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy baja

Como podemos observar, la tabla 7 nos permitió analizar los resultados de la prueba Alfa de Cronbach para cada una de las variables en estudio y sus correspondientes dimensiones.

La confiabilidad fue determinada mediante el cálculo del Coeficiente Alfa de Cronbach, el cual fue calculado mediante los resultados obtenidos tras la aplicación a una muestra piloto de 20 sujetos similares a la muestra de estudio. Para fijar la regla de valoración se consideró lo expuesto por (Ruiz Bolívar 2002), quienes señalan que un coeficiente por arriba de 0,75 revela que el instrumento es confiable. En la siguiente tabla se muestran los resultados obtenidos:

Tabla 8

*Coeficiente de fiabilidad de la escala de medición*

		Alfa de Cronbach	N.º de elementos
Cuestionario	de	.907	30
Inclusión educativa			
Cuestionario	de		
Desempeño docente		.851	20

Según los resultados los Coeficientes de fiabilidad son de .907 y .851. En razón a ello se concluye que dichos cuestionarios antes mencionados tienen muy alta confiabilidad.

## 2.5. Métodos de análisis de datos

### **Análisis descriptivo:**

Se realizó una estadística descriptiva, el cual consiste en “organizar, concentrar, reducir y presentar (en forma gráfica) la información contenida en una muestra” (Elorza, 2000, p. 31). En la presente tesis se realiza mediante tablas y frecuencias, lo cual posibilitará observar el comportamiento de las variables en forma específica.

### **Análisis inferencial**

La estadística inferencial se aplica en esta tesis por medio de las pruebas de hipótesis, en el cual “se establece una hipótesis con respecto al valor de las características de los parámetros con la información generada en una muestra. Si la evidencia no es consistente con la hipótesis propuesta, ésta se rechaza” (Elorza, 2000, p. 335)

Para esta finalidad se utilizó el coeficiente Rho de Spearman, dado que se contó con datos de tipo ordinal. Además, las variables son cualitativas o categóricas y es no paramétrica.

Los resultados que se obtuvieron después del procesamiento estadístico de los datos fueron representados mediante gráficos de columnas y dispersión para facilitar su interpretación, para la interpretación de los resultados obtenidos se realizó en base a la siguiente fórmula y tabla de valores.

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Dónde:

$\rho$ : Coeficiente de correlación.

D: diferencia entre los correspondientes estadísticos de orden de x – y.

N: Número de parejas de datos.

Tabla 9

*Valores de la correlación Rho de Spearman*

Puntuación	Denominación del grado
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta (a mayor X menor Y)
-0.76 a -0.90	Correlacion negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.26 a -0.50	Correlacion negativa media
-0.11 a -0.25	Correlacion negativa debil
-0.01 a -0.10	Correlacion negativa muy debil
0.00	No existe correlación alguna entre las variables
+0.01a +0.10	Correlacion positiva muy debil
+0.11 a +0.25	Correlacion positiva debil
+0.26 a +0.50	Correlacion positiva media
+0.51 a +0.75	Correlacion positiva considerable
+0.76 a + 0.90	Correlacion positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Correlacion positiva perfecta (A mayor X mayor Y)

La regla de decisión para contrastar las hipótesis fue:

Si,  $p > 0.05$ , entonces se acepta la Hipótesis Nula ( $H_0$ )

Si,  $p < 0.05$ , entonces se rechaza la Hipótesis Nula ( $H_0$ ).

Todos estos cálculos fueron realizados con el programa estadístico SPSS v 21

## 2.6. Aspectos éticos

Los datos indicados en esta investigación fueron recogidos del grupo de investigación de los docentes de las instituciones educativas de la RED 08 del distrito de San Martín de Porres, las cuales se procesaron de forma adecuada sin modificaciones, pues estos datos estuvieron cimentados y respondieron a los instrumentos aplicados.

La investigación contó con la autorización de parte de los directivos de las instituciones educativas públicas de la RED 08 del distrito de San Martín de Porres

Asimismo, se mantuvo: (a) el anonimato de los sujetos encuestados; (b) el respeto y consideración y; (c) no hubo prejuicio.

### **III. Resultados**

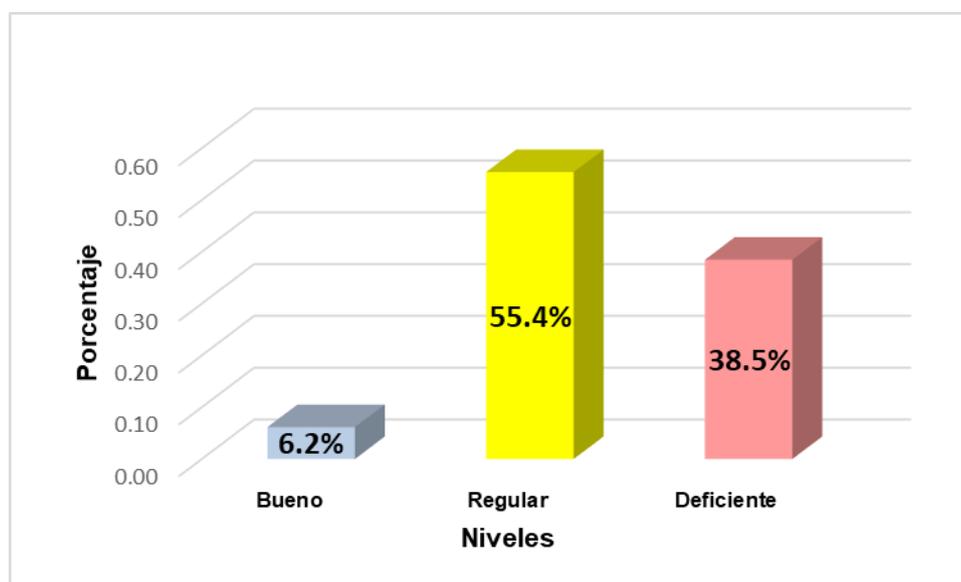
### 3.1. Análisis descriptivo

#### 3.1.1. Descripción de la variable: Inclusión educativa

Tabla 10

*Descripción de los niveles de la variable Inclusión educativa*

Inclusión educativa	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bueno	8	6.2
Regular	72	55.4
Deficiente	50	38.5
Total	130	100



*Figura 1.* Descripción de los niveles de la variable Inclusión educativa.

En la tabla 10 y figura 1, referidas a la percepción que tiene los docentes sobre la inclusión educativa en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 Rímac, se observa que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 38,5% que corresponde a 50 docentes perciben que el nivel de la inclusión educativa es “deficiente”, el 55,4% que corresponde a 72 docentes perciben un nivel “regular” y el 6,2% que corresponde a 8 docentes perciben un nivel “bueno”.

Tabla 11

*Descripción de los niveles de Cultura inclusiva*

Cultura inclusiva	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bueno	12	9.2
Regular	82	63.1
Deficiente	36	27.7
Total	130	100

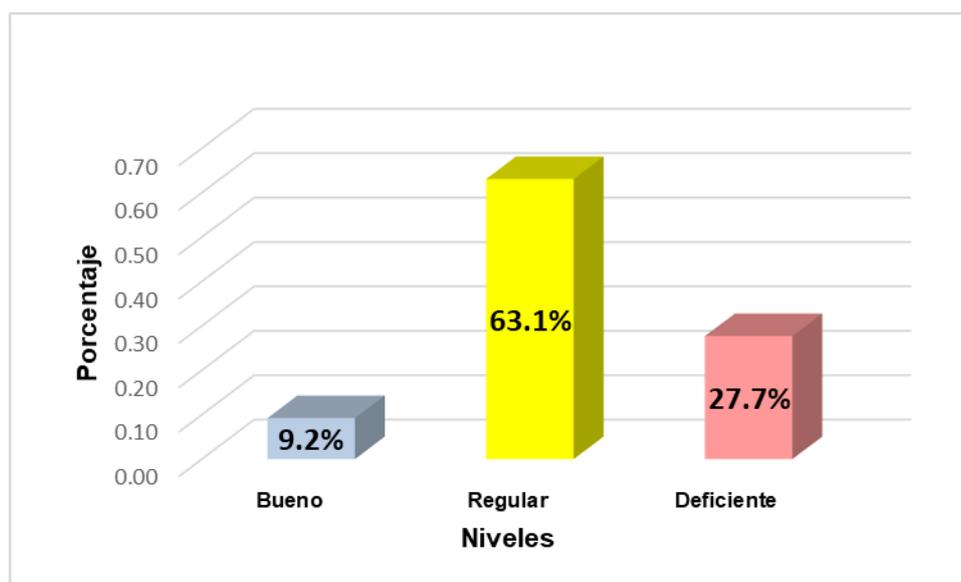


Figura 2. Descripción de los niveles de Cultura inclusiva.

En la tabla 11 y figura 2, referidas a la percepción que tiene los docentes sobre la cultura inclusiva en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 Rímac, se observa que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 27,7% que corresponde a 36 docentes perciben que el nivel de la inclusión educativa es “deficiente”, el 63,1% que corresponde a 82 docentes perciben un nivel “regular” y el 9,2% que corresponde a 12 docentes perciben un nivel “bueno”.

Tabla 12

*Descripción de los niveles de Política inclusiva*

Política inclusiva	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bueno	12	9.2
Regular	60	46.2
Deficiente	58	44.6
Total	130	100

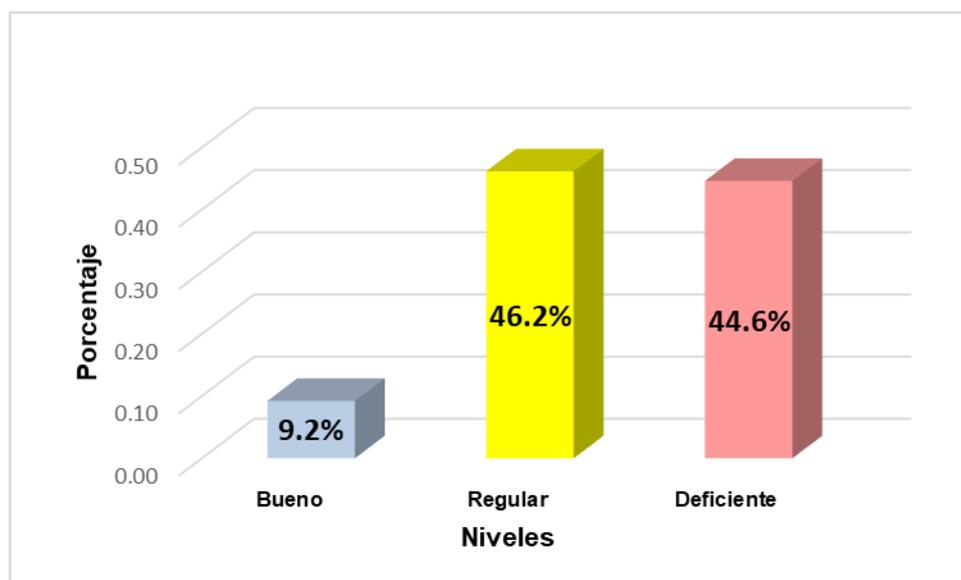


Figura 3. Descripción de los niveles de Política inclusiva.

En la tabla 12 y figura 3, referidas a la percepción que tiene los docentes sobre la política inclusiva en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 Rímac, se observa que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 44,6% que corresponde a 58 docentes perciben que el nivel de la inclusión educativa es “deficiente”, el 46,2% que corresponde a 60 docentes perciben un nivel “regular” y el 9,2% que corresponde a 12 docentes perciben un nivel “bueno”.

Tabla 13

*Descripción de los niveles de Práctica inclusiva*

Práctica inclusiva	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bueno	20	15.4
Regular	64	49.2
Deficiente	46	35.4
Total	130	100

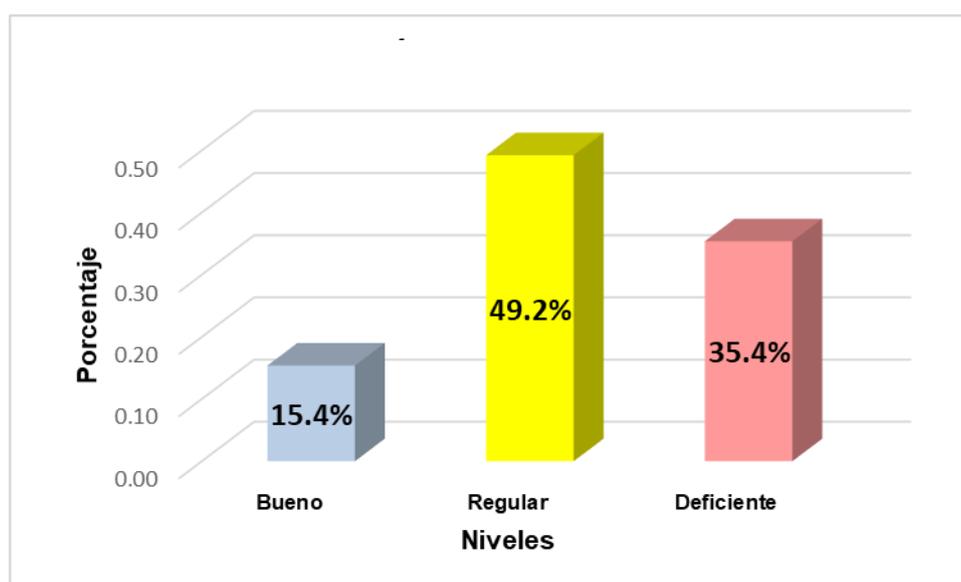


Figura 4. Descripción de los niveles de Practica inclusiva.

En la tabla 13 y figura 4, referidas a la percepción que tiene los docentes sobre la practica inclusiva en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 Rímac, se observa que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 35,4% que corresponde a 46 docentes perciben que el nivel de la inclusión educativa es “deficiente”, el 49,2% que corresponde a 64 docentes perciben un nivel “regular” y el 15,4% que corresponde a 20 docentes perciben un nivel “bueno”.

### 3.1.2. Descripción de la variable: Desempeño docente

Tabla 14

*Descripción de los niveles la variable Desempeño docente*

Desempeño docente	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bueno	12	9.2
Regular	84	64.6
Deficiente	34	26.2
Total	130	100

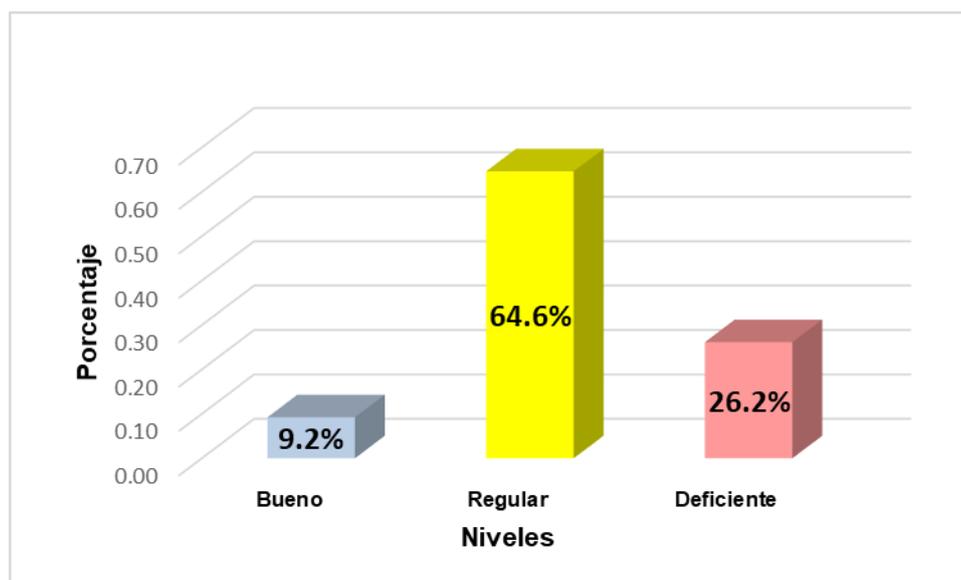


Figura 5. Descripción de los niveles de la variable Desempeño docente.

En la tabla 14 y figura 5, referidas a la percepción que tiene los docentes sobre el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 Rímac, se observa que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 26,2% que corresponde a 34 docentes perciben que el nivel de la desempeño docente es “deficiente”, el 64,6% que corresponde a 84 docentes perciben un nivel “regular” y el 9,2% que corresponde a 12 docentes perciben un nivel “bueno”.

Tabla 15

*Descripción de los niveles de Preparación para el aprendizaje de los estudiantes*

Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bueno	8	6.2
Regular	72	55.4
Deficiente	50	38.5
Total	130	100

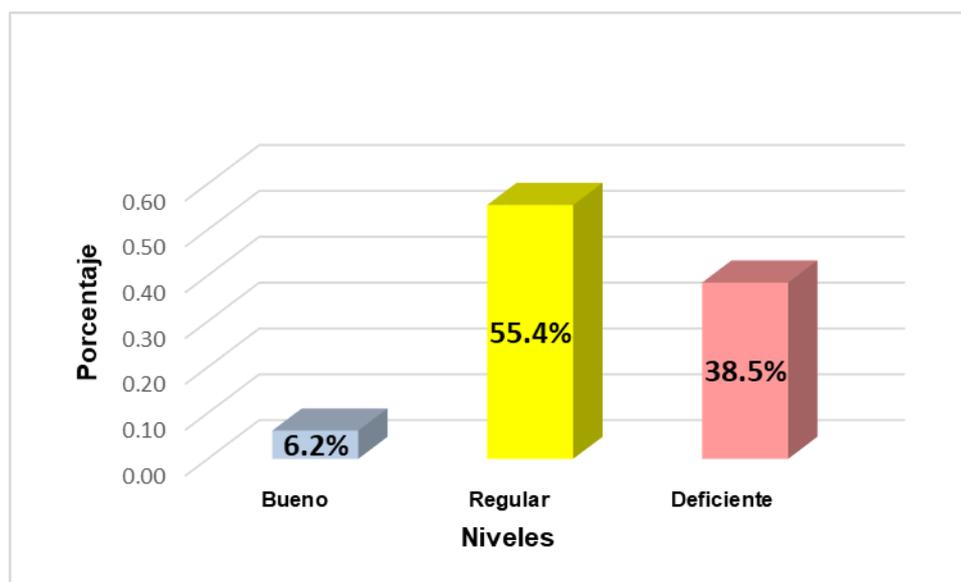


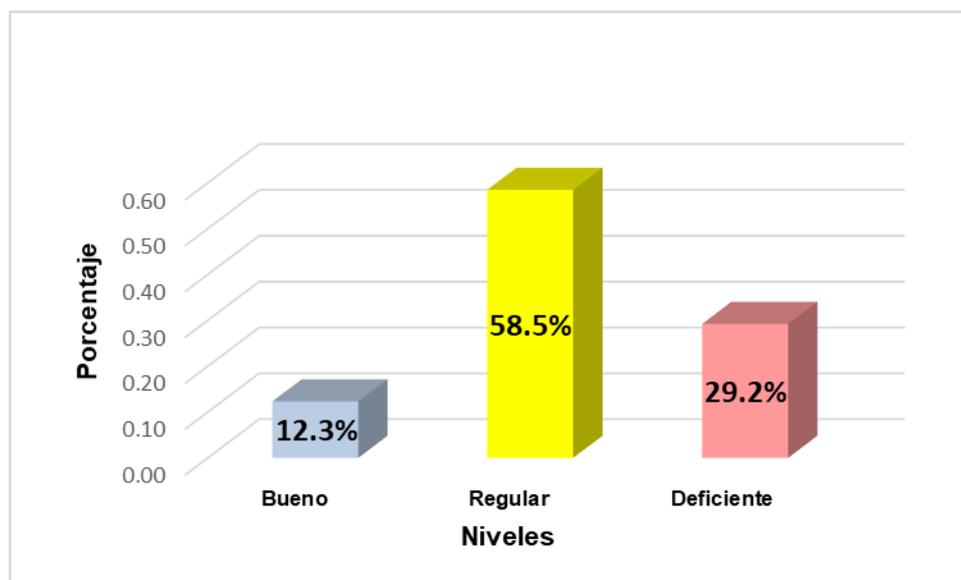
Figura 6. Descripción de los niveles de Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

En la tabla 15 y figura 6, referidas a la percepción que tiene los docentes sobre preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 Rímac, se observa que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 38,5% que corresponde a 50 docentes perciben que el nivel de la preparación para el aprendizaje de los estudiantes es “deficiente”, el 55,4% que corresponde a 72 docentes perciben un nivel “regular” y el 6,2% que corresponde a 8 docentes perciben un nivel “bueno”.

Tabla 16

*Descripción de los niveles de Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes*

Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bueno	16	12.3
Regular	76	58.5
Deficiente	38	29.2
Total	130	100



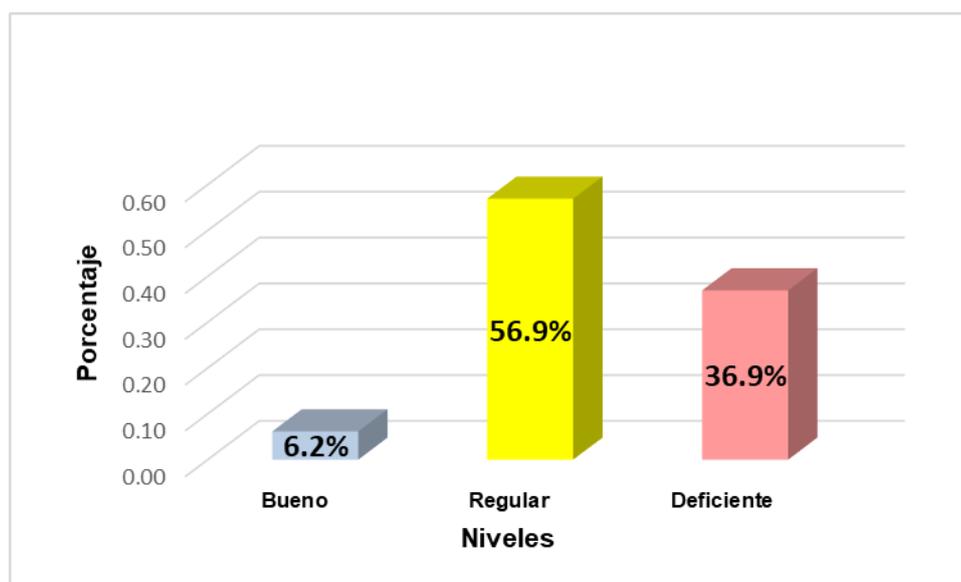
*Figura 7.* Descripción de los niveles de Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

En la tabla 16 y figura 7, referidas a la percepción que tiene los docentes sobre enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac, se observa que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 29,2% que corresponde a 38 docentes perciben que el nivel de la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes es “deficiente”, el 58,5% que corresponde a 76 docentes perciben un nivel “regular” y el 12,3% que corresponde a 16 docentes perciben un nivel “bueno”.

Tabla 17

*Descripción de los niveles de Preparación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad*

Preparación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bueno	8	6.2
Regular	74	56.9
Deficiente	48	36.9
Total	130	100



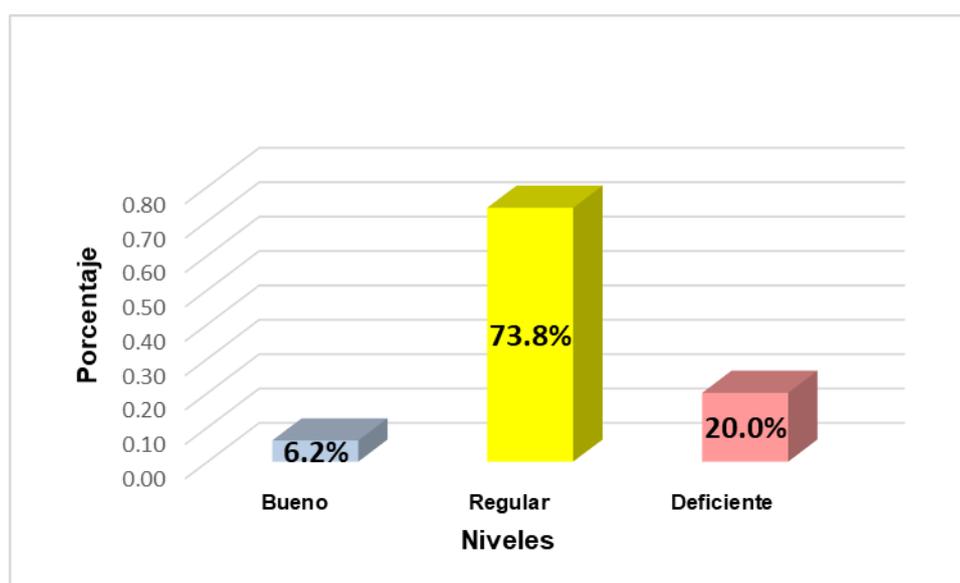
*Figura 8.* Descripción de los niveles de Preparación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.

En la tabla 17 y figura 8, referidas a la percepción que tiene los docentes sobre preparación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac, se observa que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 36,9% que corresponde a 48 docentes perciben que el nivel de preparación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad es “deficiente”, el 56,9% que corresponde a 74 docentes perciben un nivel “regular” y el 6,2% que corresponde a 8 docentes perciben un nivel “bueno”.

Tabla 18

*Descripción de los niveles de Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente*

Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bueno	8	6.2
Regular	96	73.8
Deficiente	26	20.0
Total	130	100



*Figura 9.* Descripción de los niveles de Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

En la tabla 18 y figura 9, referidas a la percepción que tiene los docentes sobre desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac, se observa que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 20,0% que corresponde a 26 docentes perciben que el nivel del desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente es “deficiente”, el 73,8% que corresponde a 96 docentes perciben un nivel “regular” y el 6,2% que corresponde a 8 docentes perciben un nivel “bueno”.

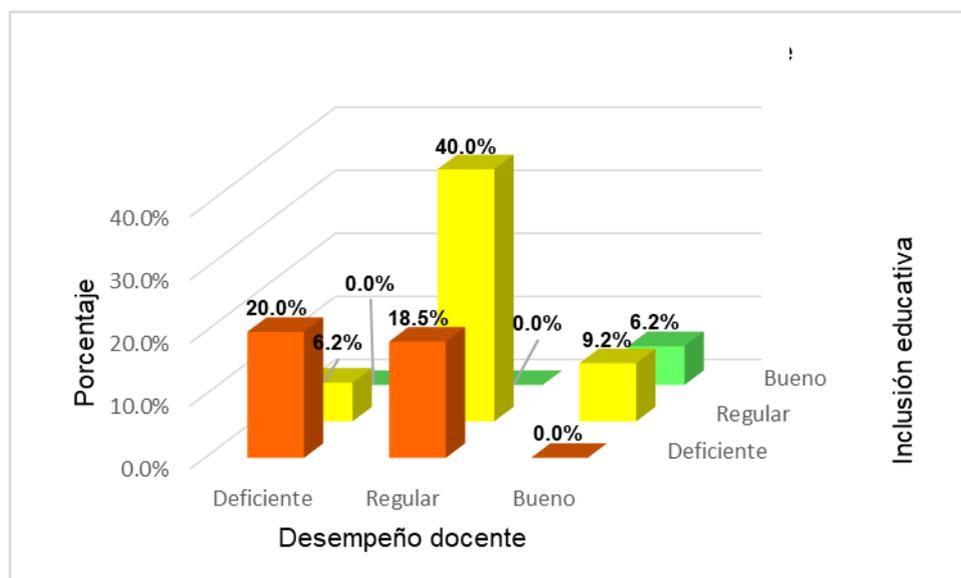
### 3.2. Análisis de contingencia o análisis comparativo

### 3.2.1. Análisis de contingencia entre la inclusión educativa y el desempeño docente

Tabla 19

*Análisis de contingencia entre inclusión educativa y desempeño docente*

		Desempeño docente				Total
		Deficiente	Regular	Bueno		
Inclusión Educativa	Deficiente	Recuento	26	24	0	50
		% del total	20.0%	18.5%	0.0%	38.5%
	Regular	Recuento	8	52	12	72
		% del total	6.2%	40.0%	9.2%	55.4%
	Bueno	Recuento	0	0	8	8
		% del total	0.0%	0.0%	6.2%	6.2%
Total	Recuento	34	76	20	130	
	% del total	26.2%	58.5%	15.4%	100.0%	



*Figura 10. Análisis de contingencia entre inclusión educativa y desempeño docente (Excel 2018).*

De acuerdo con la tabla 19 y figura 10, se aprecia que existe un grupo representativo del 40,0% de docentes que percibieron una inclusión educativa de nivel regular y a la vez percibieron un desempeño docente en nivel regular. Asimismo, cabe señalar que el 20,0% percibieron a la inclusión educativa en nivel deficiente.

### 3.2.2. Análisis de contingencia entre la cultura inclusiva y el desempeño docente

Tabla 20

*Análisis de contingencia entre la cultura inclusiva y el desempeño docente*

		Desempeño docente			Total	
		Deficiente	Regular	Bueno		
Cultura inclusiva	Deficiente	Recuento	20	16	0	36
		% del total	15.4%	12.3%	0.0%	27.7%
	Regular	Recuento	14	56	12	82
		% del total	10.8%	43.1%	9.2%	63.1%
	Bueno	Recuento	0	12	0	12
		% del total	0.0%	9.2%	0.0%	9.2%
Total		Recuento	34	84	12	130
		% del total	26.2%	64.6%	9.2%	100.0%

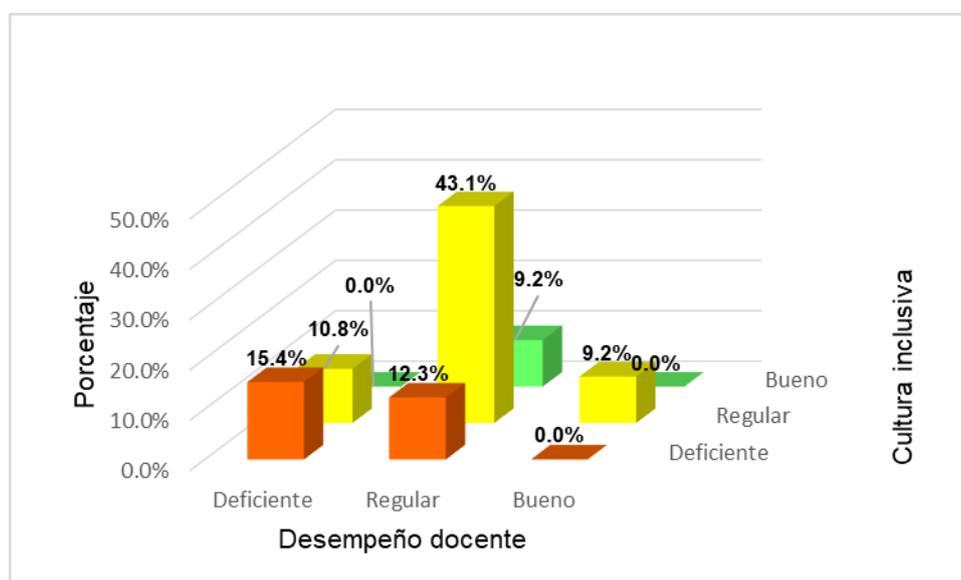


Figura 11. Análisis de contingencia entre cultura inclusiva y el desempeño docente (Excel 2018).

De acuerdo a la tabla 20 y figura 11, se aprecia que existe un grupo representativo del 43,1% de docentes que percibieron una cultura inclusiva de nivel regular y a la vez percibieron al desempeño docente en nivel regular. Asimismo, cabe señalar que el 15,4% percibieron a la cultura inclusiva en nivel deficiente.

### 3.2.3. Análisis de contingencia entre la política inclusiva y el desempeño docente

Tabla 21

*Análisis de contingencia entre la política inclusiva y el desempeño docente*

		Desempeño docente				Total
		Deficiente	Regular	Bueno		
Política inclusiva	Deficiente	Recuento	26	32	0	58
		% del total	20.0%	24.6%	0.0%	44.6%
	Regular	Recuento	8	44	8	60
		% del total	6.2%	33.8%	6.2%	46.2%
	Bueno	Recuento	0	8	4	12
		% del total	0.0%	6.2%	3.1%	9.2%
Total		Recuento	34	84	12	130
		% del total	26.2%	64.6%	9.2%	100.0%

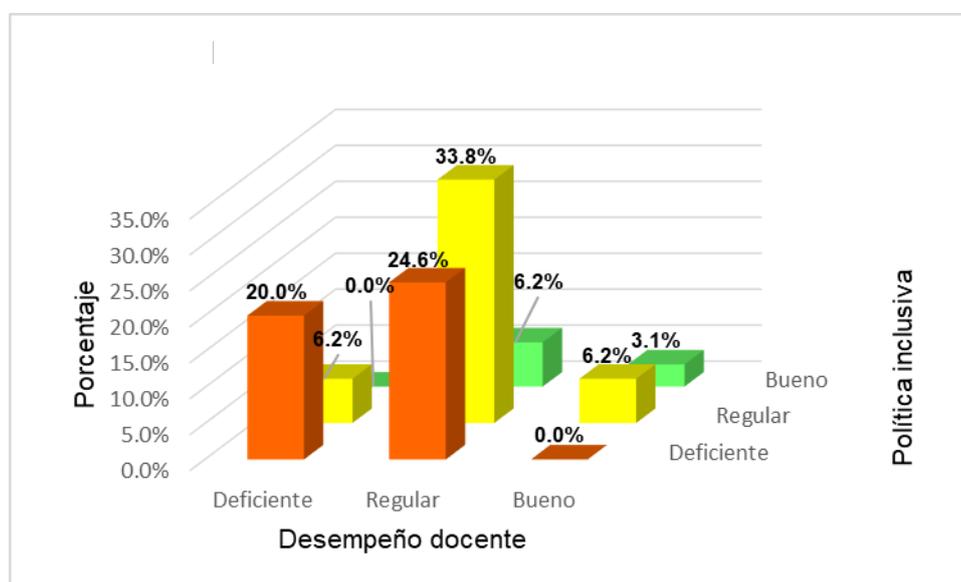


Figura 12. Análisis de contingencia entre política inclusiva y el desempeño docente (Excel 2018).

De acuerdo a la tabla 21 y figura 12, se aprecia que existe un grupo representativo del 33,8% de docentes que percibieron una política inclusiva de nivel regular y a la vez percibieron al desempeño docente en nivel regular. Asimismo, cabe señalar que el 20,0% percibieron a la cultura inclusiva en nivel deficiente.

### 3.2.4. Análisis de contingencia entre la práctica inclusiva y el desempeño docente

Tabla 22

### Análisis de contingencia entre la práctica inclusiva y el desempeño docente

		Desempeño docente			Total	
		Deficiente	Regular	Bueno		
Práctica inclusiva	Deficiente	Recuento	26	20	0	46
		% del total	20.0%	15.4%	0.0%	35.4%
	Regular	Recuento	4	52	8	64
		% del total	3.1%	40.0%	6.2%	49.2%
	Bueno	Recuento	4	12	4	20
		% del total	3.1%	9.2%	3.1%	15.4%
Total	Recuento	34	84	12	130	
	% del total	26.2%	64.6%	9.2%	100.0%	

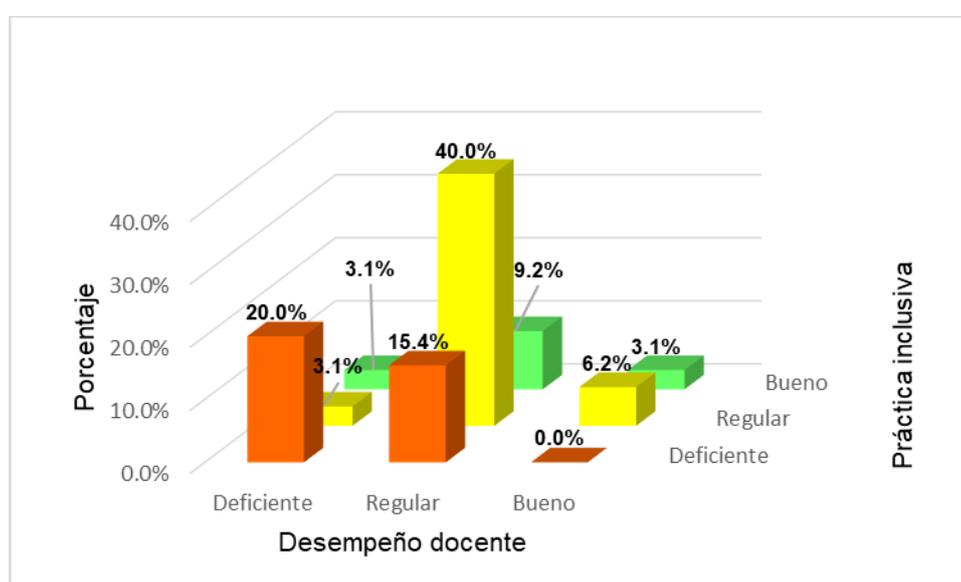


Figura 13. Análisis de contingencia entre práctica inclusiva y el desempeño docente (Excel 2018).

De acuerdo a la tabla 22 y figura 13, se aprecia que existe un grupo representativo del 40,0% de docentes que percibieron una práctica inclusiva de nivel regular y a la vez percibieron al desempeño docente en nivel regular. Asimismo, cabe señalar que el 20,0% percibieron a la práctica inclusiva en nivel deficiente.

### 3.3. Análisis inferencial o contrastación de hipótesis

Para determinar la validez de las hipótesis, se procedió a utilizar el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, dado que este estadístico es coherente cuando

se trata de determinar la relaciones entre variables cualitativas, que es el caso de la presente investigación. Para la contrastación de la hipótesis de la investigación, se consideró el nivel de confianza del 95% (nivel de significancia  $\alpha = 5\% = 0,05$ ).

### 3.3.1. Hipótesis general

Ho: No existe relación entre la inclusión educativa y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

Ha: Existe relación entre la inclusión educativa y el desempeño docente en las Instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

Tabla 23

*Coefficiente de correlación de Rho de Spearman entre las variables Inclusión educativa y Desempeño docente*

Correlaciones			Inclusión educativa	Desempeño docente
Rho de Spearman	Inclusión educativa	Coefficiente de correlación	1.000	,616**
		Sig. (bilateral)		.000
		N	130	130
	Desempeño docente	Coefficiente de correlación	,616**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	
		N	130	130

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 23 muestra una correlación de Rho de Spearman positiva considerable entre las variables en estudio de ( $\rho = 0,616$ ); y significativa ( $\text{Sig} = 0,000 < 0,05$ ); por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptó a hipótesis alternativa Ha; “Existe relación entre la inclusión educativa y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que: a mayor nivel de inclusión educativa, mayor nivel de desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

### 3.3.2 Hipótesis específicas

#### Hipótesis específica 1

Ho1: No Existe relación entre la cultura inclusiva y el desempeño docente en las Instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

Ha1: Existe relación entre la cultura inclusiva y el desempeño docente en las Instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

Tabla 24

*Coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre la cultura inclusiva y el desempeño docente.*

**Correlaciones**

			Cultura educativa	Desempeño docente
Rho de Spearman	Cultura educativa	Coeficiente de correlación	1.000	,624**
		Sig. (bilateral)		.000
		N	130	130
	Desempeño docente	Coeficiente de correlación	,624**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	
		N	130	130

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 24 muestra una correlación de Rho de Spearman positiva considerable entre las variables en estudio de ( $\rho = 0,624$ ); y significativa ( $\text{Sig} = 0,000 < 0,05$ ); por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptó a hipótesis alternativa Ha; “Existe relación entre la cultura inclusiva y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que: a mayor nivel de cultura inclusiva, mayor nivel de desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac.

**Hipótesis específica 2**

Ho2: No Existe relación entre la política inclusiva y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

Ha2: Existe relación entre la política inclusiva y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

Tabla 25

*Coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre la política inclusiva y el desempeño docente.*

**Correlaciones**

			Política inclusiva	Desempeño docente
Rho de Spearman	Política inclusiva	Coeficiente de correlación	1.000	,588**
		Sig. (bilateral)		.000
		N	130	130
	Desempeño docente	Coeficiente de correlación	,588**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	
		N	130	130

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 25 muestra una correlación de Rho de Spearman positiva considerable entre las variables en estudio de ( $\rho = 0,588$ ); y significativa ( $\text{Sig} = 0,000 < 0,05$ ); por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptó a hipótesis alternativa Ha; “Existe relación entre la política inclusiva y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que: a mayor nivel de política inclusiva, mayor nivel de desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac.

### Hipótesis específica 3

Ho3: No Existe relación entre la práctica inclusiva y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

Ha3: Existe relación entre la práctica inclusiva y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018.

Tabla 26

*Coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre la práctica inclusiva y el desempeño docente.*

**Correlaciones**

			Práctica inclusiva	Desempeño docente
Rho de Spearman	Práctica inclusiva	Coeficiente de correlación	1.000	,558**
		Sig. (bilateral)		.000
		N	130	130
	Desempeño docente	Coeficiente de correlación	,558**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	
		N	130	130

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 26 muestra una correlación de Rho de Spearman positiva considerable entre las variables en estudio de ( $\rho = 0,558$ ); y significativa ( $\text{Sig} = 0,000 < 0,05$ ); por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptó a hipótesis alternativa Ha; “Existe relación entre la práctica inclusiva y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que: a mayor nivel de práctica inclusiva, mayor nivel de desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac.

## **IV. Discusión**

En referencia a la **hipótesis general** se ha observado que el dato estadístico en este nivel de correlación del Rho de Spearman fue del 0.616 y un nivel de significancia de 0.000, además se ha observado que los resultados descriptivos de la variable inclusión educativa estuvieron en un nivel regular de (55.4%) y se debe que la percepción que tienen los docentes sobre la inclusión educativa en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac, se observa que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 38,5% que corresponde a 50 docentes perciben que el nivel de la inclusión educativa es “deficiente”, el 55,4% que corresponde a 72 docentes perciben un nivel “regular” y el 6,2% que corresponde a 8 docentes perciben un nivel “bueno” y con respecto a la variable desempeño docente estuvieron en un nivel medio (64.6%) debido a la percepción que tiene los docentes sobre el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac, se observa que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 26,2% que corresponde a 34 docentes perciben que el nivel de la desempeño docente es “deficiente”, el 64,6% que corresponde a 84 docentes perciben un nivel “regular” y el 9,2% que corresponde a 12 docentes perciben un nivel “bueno”. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que: a mayor nivel de inclusión educativa, mayor nivel de desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac.

Estos datos guardan relación con el trabajo previo de Díaz (2015) con su tesis *Gestión del programa de inclusión educativa y el Desempeño de docente del 2° grado de EBR* para optar el grado de Magister. Lima Perú. El trabajo de investigación estuvo vinculado directamente a determinar la relación entre la gestión del Programa de Inclusión Educativa y el desempeño del docente del 2° Grado de EBR de la RED N° 08- UGEL 03, considerando que el liderazgo inclusivo en una Institución Educativa influye en el buen desempeño del docente, concretándose en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Para cubrir este objetivo, se seleccionó una muestra del 2° grado de la Red N° 08 con un total 13 Instituciones Educativas y 32 docentes a su cargo, se elaboró dos cuestionarios: “Escala de Evaluación de la Gestión Educativa” “Escala de Evaluación del Desempeño del Docente”, conformado por 35 ítems, de los cuales 14 fueron seleccionados para determinar la gestión del programa de inclusión

educativa y 21 asignados para determinar el desempeño docente en las instituciones, con el fin de recoger información, los cuales sirvieron para el análisis y el proceso estadístico. A través de la información que se encontró después de la aplicación de estos instrumentos, se logró observar que, a mayor gestión en el programa de inclusión educativa, habrá mayor desempeño docente o viceversa, confirmando el objetivo planteado

Asimismo, dicha información se sustenta con Aiscow (2009) quien brindó su aporte señalando que: La Educación Inclusiva busca que los estudiantes con capacidades diferentes puedan y deba participar de una escolaridad al igual que el resto de los estudiantes y es la escuela la que debe dar respuesta a las características propias de los estudiantes, siendo educados en una escuela diversificada, heterogénea e inclusiva, en el que se puedan beneficiar entre todos de dicha diversidad. Por otro lado, Bretel planteó (2002), que un docente con buen desempeño es un profesional preparado con dominio de contenidos, métodos y técnicas, que sea capaz de elaborar estrategias de enseñanza, creando situaciones de aprendizaje, diferenciadas respetando las potencialidades e individualidades de su grupo de estudiantes para favorecer procesos de construcción de conocimientos

En referencia a la hipótesis específica 1 se comprobó que existe relación entre la cultura inclusiva y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 ,Rímac, ya que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 27,7% que corresponde a 36 docentes perciben que el nivel de la inclusión educativa es “deficiente”, el 63,1% que corresponde a 82 docentes perciben un nivel “regular” y el 9,2% que corresponde a 12 docentes perciben un nivel “bueno”. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que, a mayor nivel de cultura inclusiva, mayor nivel de desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac.

Se guarda relación con el trabajo previo de Medina (2017) en la tesis Programa de estrategias metodológicas para el cambio de actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes en las instituciones educativas del nivel primario frente a la inclusión es muy poco lo que se ha avanzado y que persisten actitudes de rechazo, desconocimiento y hasta falta de identificación

hacia las personas con habilidades diferentes. Se debe tomar en cuenta para mejorar el análisis reflexivo de sus actitudes hacia los estudiantes inclusivos, tener en cuenta la inclusión como derecho de la persona y sensibilizar frente a la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes. Los resultados obtenidos fueron que el 86% les cuesta trabajar con estudiantes con habilidades diferentes, considerando que deberían estar estudiando en centros de educación especial, ya que su presencia genera problemas con los otros estudiantes, siendo los resultados bajos, el 7% (2 docentes) arrojan un porcentaje medio y refieren que las personas con habilidades diferentes deberían tener las mismas oportunidades que los demás, y el 7% (2 docentes) tienen un nivel alto considera que los estudiantes con habilidades diferentes retrasa el aprendizaje de los demás estudiantes. Lo podemos apreciar también cuando Compton (2003) refirió sobre ello: La Cultura inclusiva es la que promueve el desarrollo de bienestar de los bienes y servicios culturales a todas las personas, facilitando el acceso y los apoyos según sus necesidades; es la que hace posible la participación de todos los ciudadanos en igualdad de condiciones.

Con respecto a la hipótesis específica 2 se afirmó que Existe relación entre la política inclusiva y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 ,Rímac, y se observó que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 44,6% que corresponde a 58 docentes perciben que el nivel de la inclusión educativa es “deficiente”, el 46,2% que corresponde a 60 docentes perciben un nivel “regular” y el 9,2% que corresponde a 12 docentes perciben un nivel “bueno”. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que: a mayor nivel de política inclusiva, mayor nivel de desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 , Rímac. Se guarda relación con la tesis de García (2016) titulada Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva , se desprende que, de 32 docentes encuestados, el 59,90% de ellos, manifestó tener creencias y posturas positivas respecto a la inclusión educativa de estudiantes con, lo que significa que poco más de la mitad ve con buenos ojos la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad , y que hay un 35,80% de docentes que se sitúa en un punto medio con respecto a sus creencias y posturas sobre la inclusión educativa, de lo que se

dedujo que este grupo de docentes no están plenamente convencidos, o se encuentran en proceso de convencimiento de que la inclusión escolar de estudiantes con discapacidad es posible de lograr. Y aún queda un pequeño grupo (7,30%) de docentes, que no ven con buenos ojos la inclusión educativa de estudiantes. Por otro lado, las diversas posturas y creencias de los docentes, respecto a la inclusión, producto de su propia experiencia o de la de otros colegas, nos muestran cómo es que se viene dando y se está percibiendo la inclusión en nuestro contexto local y por deducción en el contexto nacional. Los hallazgos, en este caso, coinciden con los de Quintanilla (2014), quien en su investigación brindó el aporte conceptual para la futura reglamentación de la ley 1618 (2013) consideró los principios de la Convención: libertad, justicia e igualdad y contribuyó a la toma de medidas para que se garantice en adelante la calidad en la educación de los estudiantes con discapacidad.

Booth (2000) consideró que: Además de generar políticas, también se debe tener en cuenta las condiciones de cultura escolar, y es la escuela la que debe cultivar una serie de estrategias comprometiendo todos los actores educativos en una serie de cambios y sobre todo de aceptación a la diversidad, para logre la conversión total de escuela inclusiva (p.34)

Finalmente, en la hipótesis específica 3 se determinó que Existe relación entre la práctica inclusiva y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 ,Rímac ya que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 35,4% que corresponde a 46 docentes perciben que el nivel de la inclusión educativa es “deficiente”, el 49,2% que corresponde a 64 docentes perciben un nivel “regular” y el 15,4% que corresponde a 20 docentes perciben un nivel “bueno”. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que: a mayor nivel de práctica inclusiva, mayor nivel de desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 Rímac.

Se guarda relación con la tesis de Medina (2017) de la tesis Programa de estrategias metodológicas para el cambio de actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes cuyos resultados obtenidos fueron que los docentes inclusivos del nivel primaria del distrito de Lambayeque para

identificar sus actitudes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes se pudo observar que el 83% (25 docentes) consideran que no se sienten preparados para enseñar a estudiantes con habilidades diferentes, y que estos ocasionan dificultades tanto en la programación como en la evaluación, siendo el índice de la dimensión cognitiva bajo, un 10% (3 docentes) considera que el estado debería brindar mayor información a los docentes sobre inclusión educativa, ubicándose en el nivel medio así como un 7% (2 docentes) en el nivel alto, esto implica un problema que se debe tomar en cuenta ya que se debe adquirir conocimientos y herramientas para la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes, considerar los aprendizajes contextualizados según sus necesidades y obtener mayor información sobre inclusión educativa y las necesidades educativas especiales.

Por ello el autor Parrilla (2006), refirió que la conquista del derecho de los estudiantes a una escuela para todos no se traduce fácilmente en prácticas justas. Al cambio estructural, de escenarios especiales a escenarios ordinarios, ha de seguirle el didáctico, de tratamientos y técnicas especiales a estrategias adaptadas a la diversidad.

## **V. Conclusiones**

- Primera:** Respecto al objetivo general ,se determinó la relación entre la Inclusión Educativa con el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 ,Rímac 2018 ya que hay una muestra de correlación de Rho de Spearman positiva considerable entre las variables en estudio de ( $\rho = 0,616$ ); y significativa ( $\text{Sig} = 0,000 < 0,05$ ); por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptó a hipótesis alternativa  $H_a$ ; “Existe relación entre la inclusión educativa y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 ,Rímac 2018. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que: a mayor nivel de inclusión educativa, mayor nivel de desempeño docente en las Instituciones Educativas Publicas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac.
- Segunda:** Respecto al objetivo específico 1, se determinó la relación entre cultura inclusiva y desempeño docente obteniendo como resultado la muestra de una correlación de Rho de Spearman positiva considerable entre las variables en estudio de ( $\rho = 0,624$ ); y significativa ( $\text{Sig} = 0,000 < 0,05$ ); por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptó a hipótesis alternativa  $H_a$ ; “Existe relación entre la cultura inclusiva y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02,Rímac. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que: a mayor nivel de cultura inclusiva, mayor nivel de desempeño docente en las Instituciones Educativas Publicas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac.
- Tercera:** Respecto al objetivo específico 2 ,se determinó la relación entre política inclusiva y desempeño docente obteniendo como resultado la muestra de una correlación de Rho de Spearman positiva considerable entre las variables en estudio de ( $\rho = 0,588$ ); y significativa ( $\text{Sig} = 0,000 < 0,05$ );

por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptó a hipótesis alternativa  $H_a$ ; “Existe relación entre la política inclusiva y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que: a mayor nivel de política inclusiva, mayor nivel de desempeño docente en las Instituciones Educativas Publicas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac.

**Cuarta :** Respecto al objetivo específico 3, se determinó la relación entre practica inclusiva y desempeño docente obteniendo como resultado la muestra de una correlación de Rho de Spearman positiva considerable entre las variables en estudio de ( $\rho = 0,558$ ); y significativa ( $\text{Sig} = 0,000 < 0,05$ ); por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptó a hipótesis alternativa  $H_a$ ; “Existe relación entre la práctica inclusiva y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que: a mayor nivel de práctica inclusiva, mayor nivel de desempeño docente en las Instituciones Educativas Publicas de la Red 08 de la UGEL 02, Rímac.

## **VI. Recomendaciones**

**Primera:** Según los resultados se recomienda a las instituciones educativas de la red 08 del distrito de San Martín de Porres en relación a la inclusión educativa y desempeño docente fomentar una cultura inclusiva a fin de que se brinde acogida a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad ya que, algunos actores educativos no comparten una filosofía de inclusión y aceptación a la diversidad..

**Segunda:** Se sugiere a las instituciones educativas de la Red 08 del distrito de San Martín de Porres, impulsar políticas inclusivas y que consideren aquellas emitidas por el MINEDU sobre educación inclusiva considerando los cambios desde su Proyecto Educativo Institucional con enfoque inclusivo. Asimismo, capacitar al personal a fin de que cada docente esté preparado para atender a la diversidad de estudiantes, considerando también los espacios accesibles para los estudiantes incluidos.

**Tercera:** Se sugiere a las instituciones educativas de la Red 08 del distrito de San Martín de Porres, promover en los docentes el desarrollo de su trabajo pedagógico considerando las prácticas inclusivas respetando los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes y se brinden una respuesta educativa pertinente considerando la diversidad de su grupo en el aula, utilizando los recursos y materiales didácticos de acuerdo a las necesidades educativas y evaluarlos según las capacidades de sus estudiantes

**Cuarta:** Se sugiere en lo que respecta al desempeño docente en las IIEE de la red 08 del distrito de San Martín de Porres fomentar la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en los docentes a fin de que planifiquen las sesiones de aprendizaje con contenidos significativos y enfoque inclusivo.

## **VII. Referencias**

Ainscow, M. (1993). *Las necesidades educativas especiales en el aula. Conjunto de materiales para la formación de profesores*. UNESCO. París, Francia.

Ainscow, M (1999). *Práctica efectiva en inclusión y en escuelas especiales y generales que trabajan juntas*. Departamento de Educación y Empleo. Londres, Inglaterra.

Ainscow, M., Farrell, P. and Tweddle, D. (2000) *Developing policies for inclusive education: a study of the role of local education authorities*. *International Journal of Inclusive Education*. Departamento de educación y empleo. Londres, Inglaterra.

Ainscow, M y Miles, S. (2009) *Desarrollando sistemas de educación inclusiva. ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas?* Barcelona, España.

Ainscow, M., Howes, A. and Tweddle, D. (2009) *Mejorando las prácticas en el nivel del distrito*. Liderazgo y Colaboración. Madrid: Narcea

Angulo, N. (2016) *Representaciones sociales del docente frente a la inclusión educativa de niños con discapacidad y su influencia en las practicas pedagógicas*. (Tesis de Magister en Educación). Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

Arias, F.; Heredia, V. (2001) *Administración de Recursos Humanos para el Alto Desempeño*, 5a. ed., México: Edit. Trillas.

Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Arnaiz, P. (2005). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Arnaiz, P. (2012). *Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo*. *Educativo Siglo XXI*, 30 (1), 25-44..

Asociación americana de escuelas en Sudamérica AASSA (2011). *Sistema de evaluación del desempeño docente*. Quito – Ecuador.

- Barton, L. (2009). *Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de inclusividad: observaciones*. Revista de Educación.
- Barroso, J. (2011). *La Investigación Evaluativa*. En TIC. Madrid, España.
- Booth (2000). *Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de la inclusión en acciones. Rompiendo inercias. Claves para avanzar*. VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad (pp. 211-217). Salamanca: Amarú.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education, Bristol, Reino Unido.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion :. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva, Madrid, España.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion :. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva, Madrid, España.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*, Madrid, OEI-UHEM. España.
- Borges, S., et al. (2014). *Pedagogía especial e inclusión educativa*. MINED. La Habana. Sello editor Educación cubana.
- Blanco, R. (2010). *La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo.. Desarrollo psicológico y Educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Alianza Editorial. Madrid España.
- Bretel, L. (2002). *Consideraciones y propuestas para el diseño de un sistema de evaluación del desempeño docente en el marco de una redefinición de la carrera magisterial presentada en el Taller Internacional sobre Carrera Magisterial "Educación para la democracia. Lineamientos de Política Educativa*, Lima, Perú.

Calvo, G. (2009). *Inclusión y formación de maestros en Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación* vol.7, n.4, pp.78-94.  
Recuperado de:

Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. Lima: Editorial San Marcos

Castro, L. (2017) *Nivel de conocimiento del Marco del Buen desempeño Docente y la calidad educativa según la percepción del docente en una Institución educativa*. Tesis de Magister en Educación. Universidad Cesar Vallejo .Trujillo.

Ceron, E. (2015) *Educación inclusiva. Una mirada al modelo de gestión de la institución educativa departamental general Santander Sede campestre*. Tesis de Doctorado en Educación. Universidad de Bogotá. Colombia..

Chiavenato, I. (2010). *Administración de Recursos Humanos*. 5ta edición. Colombia: Mac Graw Hill.

Chiroque, S. (2006). *Discursos y nociones sobre el desempeño docente: Diálogo con maestros. En Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente*. Lima: Consejo Nacional de Educación/Fundación SM, 2011.

Cotán, A. y Moriña, A. (2015). *Enseñanza Superior y educación inclusiva: múltiples miradas desde las historias de vida de estudiantes con discapacidad* (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.

Consejo Nacional de Educación (2011). *Proyecto educativo nacional balance y recomendaciones*. Lima. Perú

Cueto y Rojas (2018) *Cobertura, oportunidades y percepciones sobre la educación inclusiva en el Perú*, Grade Primera edición Documento de investigación. Lima, Perú.

Declaración de Salamanca (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales*. España.

De la Cruz, L. (2008). *Diccionario de Educación*. Lima- Perú.

- Díaz, E. (2014). *Gestión del Programa de inclusión educativa y el desempeño docente del 2do grado de EBR*. Tesis de Magister en Educación. Universidad Cesar Vallejo.
- Dolan, S y otros. (2003). *La gestión de los recursos humanos*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Dominguez, C. (1999). *Incidencia del desempeño docente y la metodología didáctica en el rendimiento académico de los alumnos de 5to y 6to de primaria en dos instituciones de Lima Metropolitana*. (Tesis para optar el grado académico de Magister en la UNMSM). Lima, Perú.
- Drucker, P. (2006). *Gestión estratégica. Desarrollo Organizacional*. Barcelona: Paidós.
- Durán, D. y Giné, C. (2011). *La formación del profesorado para la educación inclusiva, Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender a la diversidad*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Durán, G. Echeita, C. Giné, E. Miquel y M. Sandoval. *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva, Madrid, España.
- Elorza, H. (2000). *Estadística para ciencias sociales y del comportamiento*. México DF: Oxford.
- Enríquez, Y. (2006). *Diseño curricular y competencias laborales*. Editorial McGraw Hill. México
- Escribano, A., y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid: Narcea. España
- Farrell, P. (2000). *The impact of research on developments in inclusive education*. International Journal of Inclusive Education,.
- Fernández, M. (2002). *La escuela a examen*. Madrid: Pirámide. España.

- Fierro, C, Fortoul, M, & Rosas, L. (2009). *Cómo mejorar las Competencias de los Docentes*. España, Barcelona, España.
- Fryd, P. (2002). *Acción Socioeducativa con Infancias y Adolescencias*. Barcelona: Editorial UOC. España.
- Gallego, C. (2001). *Los grupos de apoyo entre profesores: proceso de formación y desarrollo*. Universidad de Sevilla: (Tesis doctoral no publicada) Temáticos Escuela, España.
- García, M. (2016) *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad auditiva* (Tesis de Magister en Educación). Universidad de Piura.
- González, M<sup>a</sup>. T. (1991). *Perspectivas teóricas recientes en organización escolar*. Madrid: Pedagógicas. España.
- Guerrero, L. (2008, Año V). Perú: *Desarrollo docente, aportes para el debate*, Revista Foro Educativo, Lima, Perú. .
- Hall; Meyer y Rose (2012). *An introduction to universal design for learning: Questions and answers*. En Tracey E. Hall, Anne Meyer y David H. Rose (Eds.). New York, Estados Unidos.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*, 6<sup>o</sup> ed. México: Mc Graw-Hill Educación.
- Hernández, J. (1999). *Desafío De La Nueva Educación “El maestro de la excelencia”*., Madrid, AKAL Editores, España.
- Jiménez, J. A. (2008). *Cuatro modelos de evaluación docente*, Recuperado el 02 de agosto del 2010.
- Ley General de Educación N° 28044 (2003) Ley N°. 28044. Lima .Perú.
- Ley General de la Persona con Discapacidad (2012). Ley N° 29973. Lima. Perú
- Lindqvist, B. (1994). *Información sobre el Rapporteur*. Recuperado de <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php>.

- Lobato, X. (2001) *Importancia de la cultura escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas: Profundización teórica y evidencias empíricas*. (Tesis doctoral no publicada). Universidad de Salamanca, Salamanca.
- López Melero, Miguel *La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos* Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 26, núm. 2, agosto, 2012, pp. 131-160 Universidad de Zaragoza Zaragoza, España
- Maciel, C. (2005). *La Formación Docente: Mitos Problemas y Realidades, en Protagonismo Docente en el Cambio Educativo*, PRELAC, 1, p. 80.
- Mateo, J. (2005). *La Evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Perú.
- Medina. (2017) *Programa de estrategias metodológicas para el cambio de actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Lambayeque* (Tesis de Magister en Educación.) Universidad Cesar Vallejo. Chiclayo-Perú.
- Meléndez, Leidy. (2006). *El docente de apoyo educativo de cara a las políticas de inclusión social en América Latina*. Ponencia presentada en III Congreso Internacional de Discapacidad. Medellín, Colombia
- Méndez, C. (2009). *Metodología* (4° Edición). Limusa, Mexico.
- Ministerio de Educación (2014). *Marco del Buen desempeño Docente*. Metrocolors, Lima, Peru.
- Ministerio de Educación del Perú (2007). *Sistema de evaluación de desempeño docente SEDD*. Programa de educación en áreas rurales PEAR. Lima: MED, Gestión pedagógica. Perú.
- Montenegro, I. (2003). *Evaluación del Desempeño Docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Magisterio, Bogotá, Colombia.
- Montes del Castillo, Á. (2000). Universidad y Cooperación al Desarrollo. Murcia, España: Horsori.
- Muñoz, I. (2011). *Metodología de investigación*. Valencia, España: Mc Graw Hill.

- Organización Mundial de la salud (2011) *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Ediciones de la OMS. Ginebra. Suiza
- Ortiz, M. y Lobato, X. (2003) *Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas*. Bordón.
- Parrilla, A. (1997): *El profesor ante la integración escolar: "Investigación y formación"*. Capital Federal (Argentina): Ed. Cincel.
- Parrilla, A. (2002): *Acerca del origen y sentido de la Educación inclusiva* Revista de Educación, Argentina.
- Parrilla, A., Gallego, C. y Moriña, A. (2010). *El complicado tránsito a la vida activa de jóvenes en riesgo de exclusión: una perspectiva biográfica*. Revista de Educación, .Argentina.
- Pavez, V. (2001). *Reflexión crítica en torno a la docencia* (Extracto). Didáctica de la Especialidad (pedagogía). Trillas. México.
- Pereira, C. (Coord.) (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Inclusão, Brasil.
- Peters, S (2007). "Education for All": a historical analysis of international inclusive education policy and individuals with disabilities. *Journal of Disability Policy Studies*, 18(2), 98-108.
- Pino, R. (2007). *Metodología de la investigación científica*. Lima: Editorial San Marcos. Perú.
- Porrás, R. (2009). *Marco conceptual. Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica*. Análisis de situación. (pp. 27-69). Ediciones Cinca ,Quito, Ecuador.
- Pujolàs, P. (2001): *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona (Málaga): Aljibe., España.
- Quintanilla. L. (2014) *Un camino hacia la inclusión: análisis de normatividad, definiciones y retos futuros*. (Tesis de Magister en Discapacidad e Inclusión social.) Universidad Nacional de Colombia.

- Rieser, R (2012). *Implementing inclusive education: a commonwealth guide to implementing article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Westminster: Commonwealth Secretariat.
- Rizo, H. (2005, Julio). *Evaluación del desempeño docente*. Tensiones y tendencias. PRELAC, 1, p. 148.
- Rodríguez, M. . (2017) *El desempeño docente y el logro de aprendizaje en el área de comunicación en las instituciones educativas de Chaclacayo* (Tesis de Magister en Educación.) Universidad nacional Mayor San Marcos, Lima, Perú .
- Roget, Á., y Gómez, V. (2014). *La Práctica Reflexiva*. Ediciones, NARCEA, S. A. Madrid, España.
- Rueda, M., & Landesmann, M. (1999). *Un Instrumento de evaluación Formativa para Profesores de ciencias de la nutrición y de los alimentos, en ¿Hacia una Nueva Cultura de la Evaluación de los Académicos*, Pensamiento Universitario 88. México, UNAM.
- Ruiz (2002) *Instrumentos de investigación Educativa: procedimientos para su Diseño y Validación*. Venezuela: CIDEG.
- Sabando,D (2016) *Inclusión Educativa y rendimiento académico* . (Tesis de Doctorado en Educación y Sociedad) Universidad de Barcelona. España.
- Sales, A. (2004). *Hacia una escuela inclusiva e intercultural: los proyectos de trabajo como propuesta curricular y formativa*. Revista de Educación, 6, 139-153.
- Sánchez, M. (2016). *Modelo de predicción del rendimiento académico de los estudiantes del ciclo básico de la carrera de medicina a partir de la evaluación del desempeño docente*. (Tesis doctoral) Universidad de Salamanca. España.
- Sánchez y García, (2013). *Diversidad e inclusión educativa*. Madrid: Catarata

- Santos. D. (2013) *Percepción y práctica educativa inclusiva en docentes de establecimientos de Monte Patria*. (Tesis de Magister en Educación ) Universidad Arcis. Chile.
- Santos Guerra, M. A. (2000). *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.
- Sarto, M<sup>a</sup>. P. y Andrés, M. D. (2009). *Escuela Inclusiva: valores, acogida y convivencia*. En M<sup>a</sup>. P. Sarto Martín y M<sup>a</sup> E. Venegas Renault Aspectos clave de la Educación Inclusiva (pp. 85-118). Salamanca: INICO
- Schön, N. (2013). *Evaluación del Aprendizaje Conceptos y Técnicas*. México DF: Editorial Pax.
- Stainback S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea
- Tedesco, J, y Tenti, L. (2002), *Psicología práctica de la vida cotidiana*, Madrid, España Edic. Temas de Hoy SA
- Thomas, G. y Loxley A. (2001). *Deconstructing Special Education and Constructing Inclusion*. Buckingham: Open University Press.
- Tomasevski, K (2001). *Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable*. Gothenburg: Novum Grafiska AB.
- Tovar,T ( 2013) *Balance sobre la inclusión educativa : La década de la educación inclusiva 2003 – 2012 para niños con discapacidad* setiembre. Lima. Perú
- Tomelloso, C. (2009). *Medidas Organizativas y curriculares de atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva*.
- Organización de las Naciones Unidad para la educación, la ciencia y la cultura (1994). *Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad*, UNESCO. Salamanca.
- Organización de las Naciones Unidad para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *Guía de la Inclusión*. Unesco. París. Francia.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Política de la Inclusión*. Unesco. París. Francia.

Valdés, G. (2000), *Mejores aprendizajes con buen desempeño docente en las nuevas escuelas*, Lima: Perú. San Marcos Editores

Vásquez, C. (2018) *Actitud Docente y la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial de la red 20 y 25 UGEL 04-2017*. ( Tesis de Magister en Educación). Universidad Cesar Vallejo. Lima. Perú.

Vergara, D. (2009), *Modelo De Evaluación Institucional Para Bachilleratos Generales De Puebla*, México, p, 24-25) <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/tesis/index/assoc/HASH4e94.dir/doc.pdf>

Vidarte, E. (2008). *Enseñanza y sacrificio*. 2da. ed. Madrid: Ed. Lexis.

## **Anexos**

Anexo 1. Artículo científico

Anexo 2. Matriz de consistencia

Anexo 3. Instrumentos

Anexo 4. Validez de los instrumentos

Anexo 5. Permiso de la institución donde se aplicó el estudio

Anexo 6. Base de datos

Anexo 7. Prints de resultados



**Inclusión educativa y desempeño docente en las  
instituciones educativas públicas, red 08, Ugel 02,  
Rímac 2018**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**

**Maestra en Administración de la Educación**

**AUTORA:**

Br. Virginia Isabel Mautino Soria

**ASESOR:**

Dr. Ulises Córdova García

**SECCIÓN:**

Educación e Idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y calidad Educativa

**PERÚ - 2018**

## Resumen

La presente investigación planteó como objetivo general el determinar la relación entre la inclusión educativa y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas de la red 08 de la UGEL 02 Rímac, 2018; siendo de diseño no experimental, correlacional; la población estuvo conformada por 130 docentes; el resultado indicó que: existe relación entre la inclusión educativa y desempeño docente en las instituciones de la red 08 de la UGEL 02 Rímac 2018; se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = .616\*\*, interpretándose como una correlación positiva entre las variables, con un  $p = 0.00$  ( $p < 0.05$ ), rechazándose la hipótesis nula.

*Palabras claves:* Inclusión educativa -Desempeño docente-

## Abstract

The present research proposed as a general objective to determine the relationship between educational inclusion and teaching performance in the institutions of the network 8 of the UGEL 02 Rímac, 2018 being of non-experimental, correlational design; the population consisted of 130 teachers; the result indicated that: there is a relationship between educational inclusion and teaching performance in the institutions of network 8 of the UGEL 02 Rímac, 2018; a Rho correlation coefficient of Spearman = .616 \*\* was obtained, interpreting it as a positive correlation between the variables, with a  $p = 0.00$  ( $p < 0.05$ ), rejecting the null hypothesis.

*Keywords:* Inclusion in education- teacher performance

## Introducción

La investigación aborda los aspectos relacionados a la inclusión educativa y desempeño docente.

Una escuela que asume una cultura inclusiva promueve e incentiva la participación y el aprendizaje colaborativo de los diversos actores, considerando que todos los estudiantes puedan tener experiencias exitosas en sus aprendizajes, resaltando que cada uno de ellos tienen los mismos derechos, que deben brindarse todas las oportunidades para que ninguno quede excluido del proceso educativo. Lo propone Stainback (1999), al mencionar que en los centros educativos inclusivos la comunidad escolar demuestra firmeza para enfrentar el gran reto de que todos los estudiantes logren avanzar en su proceso de aprendizaje, responsabilizándose de los procesos que se viven en la escuela.

En las IIEE de la Red 08 de la UGEL 02 la Inclusión Educativa presenta debilidades en cuanto a una cultura inclusiva porque no se brinda acogida a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad ya que, a algunos Directivos, docentes, alumnado y las familias no comparten una filosofía de inclusión y aceptación a la diversidad. En cuanto a las políticas inclusivas algunas instituciones educativas no tienen en cuenta las políticas y normas educativas emitidas por el MINEDU sobre educación inclusiva ya que no consideran las instalaciones y espacios accesibles a todas las personas, asimismo los proyectos educativos institucionales no establecen los principios y valores para una educación inclusiva. En cuanto a las practicas inclusivas en las Instituciones Educativas los docentes no respetan los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes y no brindan la respuesta educativa pertinente y es debido a que los docentes no elaboran las unidades didácticas considerando la diversidad de los estudiantes de su aula, no utilizan los recursos y materiales didácticos considerando las necesidades educativas de sus estudiantes y finalmente no son evaluados según sus características y capacidades.

## Antecedentes del problema

Como investigación internacional en Chile, **Santos, (2013)** investigó sobre *“percepción y práctica educativa inclusiva en docentes”* logró comparar las percepciones sobre la inclusión escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales y las prácticas educativas inclusivas que se realizaron en el aula con las docentes regulares y docentes especialistas, identificó las barreras hacia la inclusión y las mejoras en lo relativo a la organización y gestión escolar; finalmente, el autor concluyo que existe relación entre las variables.

Como investigación nacional Vásquez (2018) en su investigación tuvo como fin determinar la relación entre la actitud docente y la educación inclusiva en docentes del nivel inicial del distrito de Comas de la UGEL 04. Concluyo afirmando que existía una relación significativa pero baja entre la actitud docente

y la educación inclusiva en una de las dimensiones de la educación inclusiva (políticas educativas).

La Inclusión educativa desde hace más de 12 años buscó que los sistemas educativos asuman el gran reto en el que quede atrás la idea de una educación única, igualitaria y compensadora para todos los estudiantes de las instituciones educativas independientemente de sus necesidades y capacidades. Para ello deben darse en los niveles desde la perspectiva jurídica, que permita sentar las bases legales que favorezcan la Educación Inclusiva, asimismo, la perspectiva filosófica o de valores que sirva como movimiento ideológico que concilie entre la jurídica y la social o comunitaria.

La Educación Inclusiva busca que los estudiantes con capacidades diferentes puedan y deba participar de una escolaridad al igual que el resto de los estudiantes y es la escuela la que debe dar respuesta a las características propias de los estudiantes, siendo educados en una escuela diversificada, heterogénea e inclusiva, en el que se puedan beneficiar entre todos de dicha diversidad.

La educación inclusiva prepara, acondiciona el contexto educativo para lograr la participación y desarrollo del aprendizaje de todos los estudiantes.

Es por ello que Ainscow refirió (2009) que la educación inclusiva reconoce y atiende las necesidades, particularidades y singularidades de cada estudiante y aprende de estas diferencias (p.142).

Es necesario anotar, que la escuela inclusiva se construye con la participación de toda la comunidad educativa quienes asumen el proceso de aprendizaje como oportunidades de ayuda mutua hacia los compañeros que presentan alguna situación de desventaja para aprender.

Blanco (2010) mencionó que el propósito de la educación inclusiva es superar las barreras que encuentran algunos estudiantes desde el inicio de la vida escolar. Es así, que la inclusión reconoce el derecho de los estudiantes con necesidades educativas especiales a una educación de calidad, cualquiera que sea su medio social y su cultura. Entonces, la educación inclusiva está basada en principios de equidad, cooperación y solidaridad y valora las diferencias como oportunidad de enriquecimiento de la sociedad (p.18).

Por ello, los docentes requieren desarrollar estrategias pedagógicas que consideren las necesidades de cada estudiante.

Asimismo, Ainscow (2009) planteó que: La educación inclusiva incentiva un cambio en la cultura escolar y el fin primordial es construir una visión inclusiva con la participación de toda la comunidad escolar. Es importante reconocer que urge desarrollar una escuela inclusiva que garantice la igualdad de oportunidades a todas las personas que participan del centro educativo (p.189).

Según Montenegro (2003) mencionó que “el desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno” (p. 18).

Se refirió sobre el desempeño docente como: El docente centra su atención en el desarrollo eficaz de su práctica pedagógica y reflexiona sobre las mejoras que debe efectivizar, considera importante realizar una autoevaluación y está sujeto a ser evaluado como un hecho que lo motiva a seguir adelante para mejorar y avanzar. (p.23).

La formación profesional se relaciona con el conocimiento para abordar el trabajo educativo con visibilidad, organización, ejecución, y evaluación permanente. A mejor calidad de formación, se incrementa la posibilidad de desempeñarse con eficiencia. Es necesario resaltar que, las condiciones de salud física y mental juegan un papel muy importante para ejercer sus funciones de manera eficiente.

Bretel planteó (2002), las formas como conciben al docente entre otras definiciones mencionan: Que debe ser un profesional preparado con dominio de contenidos, métodos y técnicas, que sea capaz de elaborar estrategias de enseñanza, creando situaciones de aprendizaje, diferenciadas respetando las potencialidades e individualidades de su grupo de estudiantes para favorecer procesos de construcción de conocimientos (p.2).

### **Problema**

Se planteó como problema general: ¿Qué relación existe entre la inclusión educativa y el desempeño docente en las instituciones de la red 08 de la UGEL 02 Rímac 2018?, así mismo los problemas específicos: ¿Qué relación existe entre la cultura inclusiva, política inclusiva y practica inclusiva y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas de la red 08, UGEL 02, Rímac 2018?

### **Objetivo**

Se planteó como objetivo general: Determinar la relación entre la inclusión educativa y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas de la red 08, UGEL 02 Rímac 2018.

### **Método**

El diseño utilizado fue no experimental, tipo de estudio básico, la población estuvo conformada por 130 docentes. Ficha técnica del cuestionario sobre inclusión educativa: autor Tony Booth, Mel Aiscow, (2002) administración individual con una duración aproximada de 20 minutos y la estructura está constituida por 30 ítems. Ficha técnica del cuestionario sobre el desempeño docente : autor Rodríguez Hurtado ,(2017) administración individual con una duración aproximada de 20 minutos y la estructura está constituida por 20 ítems, la validez de ambos instrumentos se dio mediante el juicio de expertos y para la confiabilidad se aplicó una prueba piloto y usando el estadístico de alpha de Cronbach se obtuvo que para la variable inclusión educativa fue de ,907 y para el cuestionario sobre el desempeño docente fue de ,851. Los resultados de la contrastación de la hipótesis general, e hipótesis específicas se presentan redactados, se utilizó en cada caso la prueba estadística Rho de Spemann para medir la correlación entre variable. Asimismo, se respetó la autoría de la información bibliográfica.

### **Resultados**

Se pudo apreciar que, como muestran las tablas en la variable inclusión educativa el 55,4% sostiene que está en un nivel regular, mientras que en la variable

desempeño docente el mayor porcentaje el 64,6% considera que existe un regular desempeño docente.

Tabla 1

*Descripción de los niveles de la variable Inclusión educativa*

Inclusión educativa	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bueno	8	6.2
Regular	72	55.4
Deficiente	50	38.5
Total	130	100

Tabla 2

*Descripción de los niveles la variable Desempeño docente*

Desempeño docente	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bueno	12	9.2
Regular	84	64.6
Deficiente	34	26.2
Total	130	100

Los resultados inferenciales indicaron que obteniéndose como coeficiente de correlación de Rho de Spearman = .616\*\*, interpretándose como una correlación positiva entre las variables, con un  $p = 0.00$  ( $p < 0.05$ ), rechazándose la hipótesis nula y aceptándose que existe relación entre inclusión educativa y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas de la red 08 de la UGEL 02, Rímac 2018

Tabla 3

*Coefficiente de correlación de Rho de Spearman entre las variables Inclusión educativa y Desempeño docente*

**Correlaciones**

			Inclusión educativa	Desempeño docente
Rho de Spearman	Inclusión educativa	Coefficiente de correlación	1.000	,616**
		Sig. (bilateral)		.000
		N	130	130
	Desempeño docente	Coefficiente de correlación	,616**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	
		N	130	130

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

## Discusión

Luego del procesamiento de la base de datos y de su respectivo análisis se pudo determinar la relación que existe entre la inclusión educativa y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas de la red 08 de la UGEL 02 Rímac 2018, al observarse que el valor de  $p = 0.00$  ( $p < 0.05$ ), además de obtenerse un coeficiente de correlación Rho de Spearman =  $.616^{**}$ ; por ello la presente investigación presenta semejanzas con la investigación de **Santos, (2013)** investigó sobre *“percepción y práctica educativa inclusiva en docentes”* logró comparar las percepciones sobre la inclusión escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales y las prácticas educativas inclusivas que se realizaron en el aula con las docentes regulares y docentes especialistas, identificó las barreras hacia la inclusión y las mejoras en lo relativo a la organización y gestión escolar; finalmente, el autor concluyo que existe relación entre las variables.

Asimismo, dicha información se sustenta con el autor Aiscow (2009) quien brindó su aporte señalando que: La Educación Inclusiva busca que los estudiantes con capacidades diferentes puedan y deban participar de una escolaridad al igual que el resto de los estudiantes y es la escuela la que debe dar respuesta a las características propias de los estudiantes, siendo educados en una escuela diversificada, heterogénea e inclusiva, en el que se puedan beneficiar entre todos de dicha diversidad. Por otro lado, Bretel planteó (2002), que un docente con buen desempeño es un profesional preparado con dominio de contenidos, métodos y técnicas, que sea capaz de elaborar estrategias de enseñanza, creando situaciones de aprendizaje, diferenciadas respetando las potencialidades e individualidades de su grupo de estudiantes para favorecer procesos de construcción de conocimientos

Asimismo se guarda relación con la investigación de Medina (2017) considerando que la cultura inclusiva es importante promoverla en todas las escuelas, ya que hace posible la participación de todos los estudiantes en igualdad de oportunidades, los resultados obtenidos fueron que el 86% les cuesta trabajar con estudiantes con habilidades diferentes, el 7% arrojan un porcentaje medio y refieren que las personas con habilidades diferentes deberían tener las mismas oportunidades que los demás, y el 7% considera que los estudiantes con habilidades diferentes retrasa el aprendizaje de los demás estudiantes.

Según la investigación de García (2016) con respecto a los resultados con la política inclusiva existe relación entre la política inclusiva y el desempeño docente ya que se observó que del 100% de la población correspondiente a 130 docentes encuestados; el 44,6% que corresponde a 58 docentes perciben que el nivel de la inclusión educativa es “deficiente”, el 46,2% que corresponde a 60 docentes perciben un nivel “regular” y el 9,2% que corresponde a 12 docentes perciben un nivel “bueno”. Es decir, la relación obtenida fue directa y significativa, y se afirma que: a mayor nivel de política inclusiva, mayor nivel de desempeño docente en las Instituciones Educativas.

Finalmente existe relación entre la práctica inclusiva y el desempeño docente en las Instituciones Educativas y es respaldada con la investigación de Medina (2017) cuyos resultados obtenidos fueron que los docentes inclusivos del nivel

primaria del distrito de Lambayeque no se sienten preparados para enseñar a estudiantes con habilidades diferentes, refieren que el estado debería brindar mayor información a los docentes sobre inclusión educativa, ubicándose en el nivel medio, esto implica un problema que se debe tomar en cuenta ya que se debe adquirir conocimientos y herramientas para la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes, considerar los aprendizajes contextualizados según sus necesidades y obtener mayor información sobre inclusión educativa y las necesidades educativas especiales.

Por ello el autor Parrilla (2006), refirió que la conquista del derecho de los estudiantes a una escuela para todos no se traduce fácilmente en prácticas justas. Al cambio estructural, de escenarios especiales a escenarios ordinarios, ha de seguirle el didáctico, de tratamientos y técnicas especiales a estrategias adaptadas a la diversidad.

### Conclusión

En relación al objetivo general se evidenció que existe relación entre la Inclusión Educativa con el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 Rímac 2018, ya que se obtuvo una muestra de correlación de Rho de Spearman positiva considerable entre las variables en estudio de ( $\rho=0,616$ ); y significativa ( $\text{Sig}=0,000<0,05$ ); por lo cual se rechazó la hipótesis nula.

A su vez se determinó la relación entre cultura inclusiva y desempeño docente obteniendo como resultado la muestra de una correlación de Rho de Spearman = 0,624 en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 Rímac , 2018, se determinó la relación entre política inclusiva y desempeño docente obteniendo como resultado la muestra de una correlación de Rho de Spearman = 0,588 en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 Rímac ,2018, se determinó la relación entre practica inclusiva y desempeño docente obteniendo como resultado la muestra de una correlación de Rho de Spearman = 0,558 en las Instituciones Educativas de la Red 08 de la UGEL 02 Rímac 2018 .

### Referencias

- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Arnaiz, P. (2012). *Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo*. Educativo Siglo XXI, 30 (1), 25-44.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*, 21-52, Madrid, OEI- UHEM.
- Booth, T.y Ainscow, M. (2011). *Índex for inclusión. Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Bretel, L. (2002). *Consideraciones y propuestas para el diseño de un sistema de Evaluación del desempeño docente en el marco de una redefinición de la carrera magisterial*. Recuperado el 05 de mayo del 2008, de [http://espanol.geocities.com/cne\\_magisterio/3/1.1.e\\_LuisBretel.htm](http://espanol.geocities.com/cne_magisterio/3/1.1.e_LuisBretel.htm).
- Chiavenato, I. (2010). *Administración de Recursos Humanos*. 5ta edición. Colombia: Mac Graw Hill.

- Cotán, A. y Moriña, A. (2015). *Enseñanza Superior y educación inclusiva: múltiples miradas desde las historias de vida de estudiantes con discapacidad* (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Durán, G. Echeita, C. Giné, E. Miquel y M. Sandoval. *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva, consorcio.educacion.inclusiva@uam.es. 2002].
- Gallego, C. (2001). *Los grupos de apoyo entre profesores: proceso de formación y desarrollo*. Universidad de Sevilla: Tesis doctoral no publicada. Algunas claves para desarrollar procesos educativos inclusivos. *Temáticos Escuela*, 13, 10-12.
- Lobato, X. (2001) *Importancia de la cultura escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas: Profundización teórica y evidencias empíricas*. (Tesis doctoral no publicada). Universidad de Salamanca, Salamanca.
- Minedu, (2014). *Marco del Buen desempeño Docente*. Lima, Perú: Metro colors
- Parrilla, A., Gallego, C. y Moriña, A. (2010). *El complicado tránsito a la vida activa de jóvenes en riesgo de exclusión: una perspectiva biográfica*



## Anexo 2: Matriz de consistencia

## Matriz de consistência

Título: Educación Inclusiva y Desempeño Docente en las Instituciones Educativas Publicas, Red 8, UGEL 02, Rimac,2018

Autor: Virginia Isabel Mautino Soria

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p><b>Problema General:</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre inclusión educativa y desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 8 de la UGEL 02 -Rímac en el 2018?</p> <p><b>Problemas Específicos:</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre cultura inclusiva y desempeño docente en las Instituciones</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar la relación entre la inclusión educativa con el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 8 de la UGEL 02 - Rímac en el 2018.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Determinar la relación entre cultura inclusiva con desempeño docente</p>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p>La inclusión educativa se relaciona significativamente con el desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 8 de la UGEL 02 - Rímac en el 2018.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p>La cultura inclusiva se relaciona significativamente con desempeño docente en las Instituciones Educativas de la Red 8 de la UGEL 02 -Rímac en el</p>	<b>Variable 1: Educación Inclusiva</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles y rangos</b>
			Cultura Inclusiva	Construcción de comunidad  Valores inclusivos  Escuela para Todos	1,2,3,4,5,6,7  8,9,10  11,12,13,14,15,16	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Bueno  112- 150  Regular  71-:111  Deficiente  30 - 70
			Practica Inclusiva	Atención a la diversidad  Procesos de aprendizaje  Recursos	17,18,19,20  21,22,23,24,25,26  27,28,29,30		



		profesionalidad y la identidad docente		17,18,19,20	20-47
<b>Nivel - diseño de investigación</b>	<b>Población y muestra</b>	<b>Técnicas e instrumentos</b>		<b>Estadística a utilizar</b>	
<b>Nivel:</b> Descriptivo  <b>Diseño:</b>  <b>No experimental</b>  <b>Método:</b>  Hipotético  deductivo	<b>Población:</b>          <b>Tipo de muestreo:</b>          <b>Tamaño de muestra:</b>	<b>Variable 1: Inclusión Educativa</b>  <b>Técnicas: Cuestionario</b>  <b>Instrumentos: Encuesta</b>  Autor: Virginia Mautino Soria  Año: 2018  Monitoreo:  Ámbito de Aplicación: UGEL 02  Forma de Administración:		<b>DESCRIPTIVA:</b>  Se realizó una estadística descriptiva, el cual consiste en “organizar, concentrar, reducir y presentar (en forma gráfica) la información contenida en una muestra” (Elorza, 2000, p. 31). En la presente tesis se realiza mediante tablas y frecuencias, lo cual posibilitará observar el comportamiento de las variables en forma específica.  <b>INFERENCIAL:</b>  La estadística inferencial se aplica en esta tesis por medio de las pruebas de hipótesis, en el cual “se establece una hipótesis con respecto al valor de las características de los parámetros con la información generada en una muestra. Si la evidencia no es consistente con la hipótesis propuesta, ésta se rechaza” (Elorza, 2000, p. 335)  Para esta finalidad se utilizó el coeficiente Rho de Spearman, dado que se contó con datos de tipo ordinal. Además, las variables son cualitativas o categóricas y es no paramétrica.	

## Anexo 3: Instrumentos



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

### CUESTIONARIO SOBRE INCLUSION EDUCATIVA

**Presentación:**

Estimado colega este cuestionario tiene como objetivo conocer su opinión sobre la educación inclusiva de la institución educativa. Entendiendo como educación inclusiva como una visión compartida por toda la comunidad escolar en igualdad de oportunidades. La información se utilizará para uso exclusivo de la investigación en el desarrollo de la Tesis “Inclusión Educativa y Desempeño Docente en las Instituciones Educativas Publicas, Red 8, UGEL 02, Rímac 2018”; este cuestionario tiene una naturaleza confidencial y será utilizado únicamente para dicha investigación. Se le solicita cordialmente dar su opinión sobre la veracidad de los siguientes enunciados marcando con un aspa la respuesta que mejor describa su opinión.

**Indicaciones:**

A continuación, se le presenta una serie de preguntas los cuales deberá Ud. responder marcando con una (X) la respuesta que considere correcta.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>NUNCA</b>	<b>CASI NUNCA</b>	<b>A VECES</b>	<b>CASI SIEMPRE</b>	<b>SIEMPRE</b>

Nº	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
	<b>DIMENSIÓN: CULTURA INCLUSIVA</b>					
	<b>INDICADOR: CONSTRUCCION DE COMUNIDAD</b>					
01	En la Institución Educativa se demuestra acogida a todos los estudiantes incluyendo a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.					
02	En la Institución Educativa se fomenta el trabajo colaborativo entre todos los estudiantes y se ayudan unos a otros.					

03	En la Institución Educativa los docentes y auxiliares se implican en la planificación curricular.					
04	En la Institución Educativa se demuestra respeto a las opiniones entre los actores educativos.					
05	En la Institución Educativa existe niveles de participación de las familias en la mejora de los aprendizajes.					
06	En la Institución Educativa los docentes y directivos coordinan permanentemente por lograr los objetivos planteados en el Plan Anual Trabajo.					
07	La Institución Educativa establece alianzas con las instituciones de la comunidad y colaboran con recursos en beneficio de los estudiantes.					
	<b>INDICADOR: VALORES INCLUSIVOS</b>	1	2	3	4	5
08	En la Institución Educativa los Directivos, docentes, alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión y aceptación a la diversidad.					
09	En la Institución Educativa los docentes intentan eliminar todas las barreras de aprendizaje y la participación para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad.					
10	En la Institución Educativa los docentes respetan los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes y brindan la respuesta educativa pertinente.					
N.º	<b>DIMENSIÓN: POLITICA INCLUSIVA</b>	<b>VALORACIÓN</b>				
	<b>INDICADOR: ESCUELA PARA TODOS</b>	1	2	3	4	5
11	En la Institución Educativa los docentes conocen y participan de los lineamientos institucionales y pedagógicos.					
12	En la Institución Educativa se cuenta con un protocolo de ayuda para el docente nuevo designándole un tutor y se adapte en un corto tiempo.					
13	La Institución Educativa realiza difusión sobre su participación como escuela inclusiva.					
14	La Institución Educativa hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.					
15	La Institución Educativa realiza actividades de integración cuándo el estudiante accede al centro por primera vez y se le ayuda a adaptarse.					
16	La Institución educativa organiza grupos de aprendizaje para que todos los estudiantes se sientan valorados.					
	<b>INDICADOR: ATENCION A LA DIVERSIDAD</b>	1	2	3	4	5
17	En la Institución Educativa se coordinan actividades de apoyo o refuerzo para los estudiantes que los requieren.					
18	En la Institución Educativa las actividades de formación ayudan a los					

	docentes a atender a la diversidad de los estudiantes.					
19	En la Institución Educativa las políticas de “Necesidades Educativas Especiales” son políticas de inclusión.					
20	En la Institución Educativa las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes					
N.º	<b>DIMENSIÓN: PRACTICA INCLUSIVA</b>	<b>VALORACIÓN</b>				
	<b>INDICADOR: PROCESO DE APRENDIZAJE</b>	1	2	3	4	5
21	En la Institución Educativa los docentes elaboran las unidades didácticas considerando a la diversidad de los estudiantes de su aula.					
22	En la Institución Educativa los docentes desarrollan sus sesiones accesibles a todos los estudiantes.					
23	En la Institución Educativa los docentes motivan para que los estudiantes aprendan de manera colaborativa.					
24	En la Institución Educativa los docentes consideran que la evaluación motiva los logros de todos los estudiantes					
25	En la Institución Educativa los docentes inculcan la disciplina y el respeto mutuo entre los estudiantes siendo modelos para ellos.					
26	En la Institución Educativa los docentes se preocupan por apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes de su aula.					
	<b>INDICADOR: RECURSOS</b>	1	2	3	4	5
27	Los recursos de la Institución Educativa se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad.					
28	En la Institución Educativa se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad para apoyar con el aprendizaje de los estudiantes.					
29	En la Institución Educativa la experiencia y profesionalismo del docente se aprovecha plenamente y se le motiva a compartir su práctica docente.					
30	En la Institución Educativa la diversidad entre los estudiantes se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.					

**Muchas gracias por su participación.**

### CUESTIONARIO SOBRE DESEMPEÑO DOCENTE

**Presentación:** Estimado colega este cuestionario tiene como objetivo conocer su opinión sobre la educación inclusiva de la institución educativa. Entendiendo como Desempeño Docente al conjunto de funciones principales que realiza el docente. La información se utilizará para uso exclusivo de la investigación en el desarrollo de la Tesis “Inclusión educativa y Desempeño Docente en las Instituciones Educativas Publicas, Red 08, UGEL 02, Rímac 2018”; este cuestionario tiene una naturaleza confidencial y será utilizado únicamente para dicha investigación. Se le solicita cordialmente dar su opinión sobre la veracidad de los siguientes enunciados marcando con un aspa la respuesta que mejor describa su opinión.

**Indicaciones:**

A continuación, se le presenta una serie de preguntas los cuales deberá Ud. responder marcando con una (X) la respuesta que considere correcta.

1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

N.º	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
	<b>DIMENSIÓN: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES</b>					
	<b>INDICADOR: PLANIFICACIÓN</b>					
01	Los docentes demuestran conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.					
02	Los docentes demuestran conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.					
03	Los docentes elaboran la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.					
04	Los docentes diseñan creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.					
	<b>DIMENSIÓN: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES</b>	1	2	3	4	5
	<b>INDICADOR: PROCESOS PEDAGOGICOS</b>					
05	Los docentes resuelven conflictos en diálogo con los estudiantes en base a criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y					

	mecanismos pacíficos.					
06	Los docentes organizan el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje atendiendo a la diversidad.					
07	Los docentes propician oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.					
08	Los docentes utilizan recursos y/o tecnológicos diversos y accesibles en el tiempo requerido y al propósito de la sesión de aprendizaje.					
09	Los docentes manejan diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.					
10	Los docentes utilizan diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.					
11	Los docentes sistematizan los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.					
12	Los docentes evalúan los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.					
N.º	<b>DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD.</b>	<b>VALORACIÓN</b>				
	<b>INDICADOR: PROYECCIÓN A LA COMUNIDAD</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
13	Los docentes interactúan con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.					
14	Los docentes desarrollan individual y colectivamente proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejorar de la calidad del servicio educativo de la escuela.					
15	Los docentes fomentan respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.					
16	Los docentes integran críticamente en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.					
N.º	<b>DIMENSIÓN: DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE</b>	<b>VALORACIÓN</b>				
	<b>INDICADOR: ETICA E IDENTIDAD</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17	Los docentes participan en experiencias significativas de desarrollo profesional, en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las del colegio.					
18	Los docentes participan en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional.					
19	Los docentes actúan de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar en base a ellos.					
20	Los docentes actúan y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.					

**Muchas gracias por su participación**

## Anexo 4: Validez de los Instrumentos

**DOCUMENTOS PARA VALIDAR LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN  
A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS**  
(VALIDEZ DE CONTENIDO)



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

### CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor:

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Educación con mención Administración Educativa de la UCV, en la sede Lima Norte, promoción 2018 aula 516, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Magister.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: Inclusión Educativa y Desempeño Docente en las Instituciones Educativas Publicas de la Red 8 -UGEL 02 Rímac 2018 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Firma  
Mautino Soria Virginia Isabel

D.N.I: 08578271



## DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

### **Variable: 1 Inclusión Educativa**

Ainscow (2009) refiere: La Educación Inclusiva busca que el alumnado con capacidades diferentes pueda y deba participar de una escolaridad al igual que el resto de los estudiantes y es la escuela la que debe dar respuesta a las características propias de los estudiantes, siendo educados en una escuela diversificada, heterogénea e inclusiva, en el que se puedan beneficiar entre todos de dicha diversidad. La educación inclusiva prepara, acondiciona el contexto educativo para lograr la participación y desarrollo del aprendizaje de todo el estudiantado. En este sentido, refiere Ainscow la educación inclusiva reconoce y atiende las necesidades, particularidades y singularidades de cada estudiante y aprende de estas diferencias (p.142).

### **Dimensiones de la variable: Inclusión Educativa**

#### **Dimensión 1 Cultura Inclusiva**

Compton (2003 refiere: Cultura inclusiva es la que garantiza el disfrute de los bienes y servicios culturales a todos los ciudadanos, facilitando el acceso y los apoyos a las personas, según sus necesidades; es la que hace posible la participación de todos los ciudadanos en igualdad de condiciones (p.11).

#### **Dimensión 2 Política inclusiva**

Booth y Ainscow (2002) consideran que junto con la cultura y las prácticas educativas esta la política inclusiva y refiere que: Son las políticas inclusivas las que sustentan las leyes educativas y que pueden considerarse un buen parámetro para establecer análisis de los estándares de inclusión. La legislación educativa de un país también ayuda a comprender los factores, condiciones y procesos que hacen que determinados sistemas educativos tengan más éxito que otros o se muestren mejor preparados para conseguir mejores aprendizajes de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales o sociales, y especialmente cuidando de los que se encuentran en situaciones más vulnerables. La política pública es un escenario interesante para realizar una mirada crítica a la atención a la diversidad y la inclusión (p.12).

#### **Dimensión 3 Practica Inclusiva**

Parrilla (2006), "la conquista del derecho de los alumnos a una escuela para todos no se traduce fácilmente en prácticas justas. Al cambio estructural (de escenarios especiales a escenarios ordinarios) ha de seguirle el didáctico (de tratamientos y técnicas especiales a estrategias adaptadas a la diversidad)" (p. 43).


**MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES**
**Variable: Inclusión Educativa**

Dimensiones	indicadores	ítems	Niveles o rangos
Cultura Inclusiva	Construcción de comunidad Valores inclusivos	1,2,3,4,5,6,7 8,9,10	Bueno 112-40: 150
Política Inclusiva	Escuela para todos Atención a la diversidad	11,12,13,14,15,16 17,18,19,20	Regular 71-40:111
Practica Inclusiva	Proceso de aprendizaje Recursos	21,22,23,24,25,26 27,28,29,30	Deficiente 30 -40:70

Fuente: Elaboración propia.


**MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES**
**Variable: Desempeño Docente**

Dimensiones	indicadores	ítems	Niveles o rangos
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Planificación	1,2,3,4,	Bueno 76-100
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Procesos Pedagógicos	5,6,7,8,9,10,11,12	Regular 48-75
Preparación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Proyección a la comunidad	13,14,15,16	Deficiente 20-47
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Ética e identidad	17,18,19,20	

Fuente: Elaboración propia.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INCLUSION EDUCATIVA**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: CULTURA INCLUSIVA</b>							
1	En la Institución Educativa se demuestra acogida a todos los estudiantes incluyendo a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.	✓		✓		✓		
2	En la Institución Educativa se fomenta el trabajo colaborativo entre todos los estudiantes y se ayudan unos a otros.	✓		✓		✓		
3	En la Institución Educativa los docentes y auxiliares se implican en la planificación curricular.	✓		✓		✓		
4	En la Institución Educativa se demuestra respeto a las opiniones entre los actores educativos.	✓		✓		✓		
5	En la Institución Educativa existe niveles de participación de las familias en la mejora de los aprendizajes.	✓		✓		✓		
6	En la Institución Educativa los docentes y directivos coordinan permanentemente por lograr los objetivos planteados en el Plan Anual Trabajo.	✓		✓		✓		
7	La Institución Educativa establece alianzas con las instituciones de la comunidad y colaboran con recursos en beneficio de los estudiantes.	✓		✓		✓		
8	En la Institución Educativa los Directivos, docentes, alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión y aceptación a la diversidad.	✓		✓		✓		
	En la Institución Educativa los docentes intentan							

9	eliminar todas las barreras de aprendizaje y la participación para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad.	✓		✓		✓	
10	En la Institución Educativa los docentes respetan los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes y brindan la respuesta educativa pertinente.	✓		✓		✓	
<b>DIMENSIÓN 2: POLITICA INCLUSIVA</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
11	En la Institución Educativa los docentes conocen y participan de los lineamientos institucionales y pedagógicos.	✓		✓		✓	
12	En la Institución Educativa se cuenta con un protocolo de ayuda para el docente nuevo designándole un tutor y se adapte en un corto tiempo.	✓		✓		✓	
13	La Institución Educativa realiza difusión sobre su participación como escuela inclusiva.	✓		✓		✓	
14	La Institución Educativa hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.	✓		✓		✓	
15	La Institución Educativa realiza actividades de integración cuándo el estudiante accede al centro por primera vez y se le ayuda a adaptarse.	✓		✓		✓	
16	La Institución educativa organiza grupos de aprendizaje para que todos los estudiantes se sientan valorados.	✓		✓		✓	
17	En la Institución Educativa se coordinan actividades de apoyo o refuerzo para los estudiantes que los requieren.	✓		✓		✓	
18	En la Institución Educativa las actividades de formación ayudan a los docentes a atender a la	✓		✓		✓	

	diversidad de los estudiantes.						
19	En la Institución Educativa las políticas de "Necesidades Educativas Especiales" son políticas de inclusión.	✓		✓		✓	
20	En la Institución Educativa las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes	✓		✓		✓	
<b>DIMENSIÓN 3: PRACTICA INCLUSIVA</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
21	En la Institución Educativa los docentes elaboran las unidades didácticas considerando a la diversidad de los estudiantes de su aula.	✓		✓		✓	
22	En la Institución Educativa los docentes desarrollan sus sesiones accesibles a todos los estudiantes.	✓		✓		✓	
23	En la Institución Educativa los docentes motivan para que los estudiantes aprendan de manera colaborativa.	✓		✓		✓	
24	En la Institución Educativa los docentes consideran que la evaluación motiva los logros de todos los estudiantes.	✓		✓		✓	
25	En la Institución Educativa los docentes inculcan la disciplina y el respeto mutuo entre los estudiantes siendo modelos para ellos.	✓		✓		✓	
26	En la Institución Educativa los docentes se preocupan por apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes de su aula.	✓		✓		✓	
27	Los recursos de la Institución Educativa se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad.	✓		✓		✓	

28	En la Institución Educativa se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad para apoyar con el aprendizaje de los estudiantes.	/	/	/		
29	En la Institución Educativa la experiencia y profesionalismo del docente se aprovecha plenamente y se le motiva a compartir su práctica docente.	/	/	/		
30	En la Institución Educativa la diversidad entre los estudiantes se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	/	/	/		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

EXISTE SUFICIENCIA

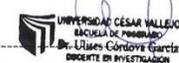
Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable [X]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez validador: **Dr Mg: COROCHA GARCIA ULISES**  
 DNI: **06658910**

Especialidad del validador: **METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION**

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

24 de 11 del 2018  
  
**Dr. Ulises Corchove García**  
 DOCENTE EN INVESTIGACIÓN  
 Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE DESEMPEÑO DOCENTE**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES</b>							
1	Los docentes demuestran conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.	✓		✓		✓		
2	Los docentes demuestran conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.	✓		✓		✓		
3	Los docentes elaboran la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.	✓		✓		✓		
4	Los docentes diseñan creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Los docentes resuelven conflictos en diálogo con los estudiantes en base a criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.	✓		✓		✓		

6	Los docentes organizan el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje atendiendo a la diversidad.	✓		✓		✓		
7	Los docentes propician oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.	✓		✓		✓		
8	Los docentes utilizan recursos y/o tecnológicos diversos y accesibles en el tiempo requerido y al propósito de la sesión de aprendizaje.	✓		✓		✓		
9	Los docentes manejan diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
10	Los docentes utilizan diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.	✓		✓		✓		
11	Los docentes sistematizan los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.	✓		✓		✓		
12	Los docentes evalúan los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3: PREPARACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Los docentes interactúan con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.	✓		✓		✓		

14	Los docentes desarrollan individual y colectivamente proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejorar de la calidad del servicio educativo de la escuela.	✓		✓		✓	
15	Los docentes fomentan respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.	✓		✓		✓	
16	Los docentes integran críticamente en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.	✓		✓		✓	
<b>DIMENSIÓN 4: DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE</b>		Si	No	Si	No	Si	No
17	Los docentes participan en experiencias significativas de desarrollo profesional, en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las del colegio.	✓		✓		✓	
18	Los docentes participan en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional.	✓		✓		✓	
19	Los docentes actúan de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar en base a ellos.	✓		✓		✓	
20	Los docentes actúan y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.	✓		✓		✓	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

EXISTE SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

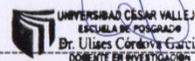
**Apellidos y nombres del juez validador. (Dr) Mg:** ..... CÓRDOVA GARCIA ULISES .....  
**DNI:** ..... 06658910 .....

**Especialidad del validador:** ..... METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

24 de 11 del 2018



Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INCLUSION EDUCATIVA**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: CULTURA INCLUSIVA</b>								
1	En la Institución Educativa se demuestra acogida a todos los estudiantes incluyendo a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.	✓		✓		✓		
2	En la Institución Educativa se fomenta el trabajo colaborativo entre todos los estudiantes y se ayudan unos a otros.	✓		✓		✓		
3	En la Institución Educativa los docentes y auxiliares se implican en la planificación curricular.	✓		✓		✓		
4	En la Institución Educativa se demuestra respeto a las opiniones entre los actores educativos.	✓		✓		✓		
5	En la Institución Educativa existe niveles de participación de las familias en la mejora de los aprendizajes.	✓		✓		✓		
6	En la Institución Educativa los docentes y directivos coordinan permanentemente por lograr los objetivos planteados en el Plan Anual Trabajo.	✓		✓		✓		
7	La Institución Educativa establece alianzas con las instituciones de la comunidad y colaboran con recursos en beneficio de los estudiantes.	✓		✓		✓		
8	En la Institución Educativa los Directivos, docentes, alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión y aceptación a la diversidad.	✓		✓		✓		
	En la Institución Educativa los docentes intentan							

9	eliminar todas las barreras de aprendizaje y la participación para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad.	✓		✓		✓		
10	En la Institución Educativa los docentes respetan los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes y brindan la respuesta educativa pertinente.	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2: POLITICA INCLUSIVA</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
11	En la Institución Educativa los docentes conocen y participan de los lineamientos institucionales y pedagógicos.	✓		✓		✓		
12	En la Institución Educativa se cuenta con un protocolo de ayuda para el docente nuevo designándole un tutor y se adapte en un corto tiempo.	✓		✓		✓		
13	La Institución Educativa realiza difusión sobre su participación como escuela inclusiva.	✓		✓		✓		
14	La Institución Educativa hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.	✓		✓		✓		
15	La Institución Educativa realiza actividades de integración cuándo el estudiante accede al centro por primera vez y se le ayuda a adaptarse.	✓		✓		✓		
16	La Institución educativa organiza grupos de aprendizaje para que todos los estudiantes se sientan valorados.	✓		✓		✓		
17	En la Institución Educativa se coordinan actividades de apoyo o refuerzo para los estudiantes que los requieren.	✓		✓		✓		
18	En la Institución Educativa las actividades de formación ayudan a los docentes a atender a la diversidad de los estudiantes.	✓		✓		✓		
19	En la Institución Educativa las políticas de							

	"Necesidades Educativas Especiales" son políticas de inclusión.	✓		✓		✓	
20	En la Institución Educativa las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes	✓		✓		✓	
<b>DIMENSIÓN 3: PRACTICA INCLUSIVA</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
21	En la Institución Educativa los docentes elaboran las unidades didácticas considerando a la diversidad de los estudiantes de su aula.	✓		✓		✓	
22	En la Institución Educativa los docentes desarrollan sus sesiones accesibles a todos los estudiantes.	✓		✓		✓	
23	En la Institución Educativa los docentes motivan para que los estudiantes aprendan de manera colaborativa.	✓		✓		✓	
24	En la Institución Educativa los docentes consideran que la evaluación motiva los logros de todos los estudiantes.	✓		✓		✓	
25	En la Institución Educativa los docentes inculcan la disciplina y el respeto mutuo entre los estudiantes siendo modelos para ellos.	✓		✓		✓	
26	En la Institución Educativa los docentes se preocupan por apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes de su aula.	✓		✓		✓	
27	Los recursos de la Institución Educativa se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad.	✓		✓		✓	
28	En la Institución Educativa se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad para apoyar con el aprendizaje de los estudiantes.	✓		✓		✓	

29	En la Institución Educativa la experiencia y profesionalismo del docente se aprovecha plenamente y se le motiva a compartir su práctica docente.	✓		✓		✓	
30	En la Institución Educativa la diversidad entre los estudiantes se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable [X]**    **Aplicable después de corregir [ ]**    **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Rodríguez Nora Melguito León

DNI: 21069112

Especialidad del validador: Dr. Psicología Educativa y Tutorial

- <sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

15 de 11 del 2018

Rodríguez  
Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE DESEMPEÑO DOCENTE**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES</b>								
1	Los docentes demuestran conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.	✓		✓		✓		
2	Los docentes demuestran conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.	✓		✓		✓		
3	Los docentes elaboran la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.	✓		✓		✓		
4	Los docentes diseñan creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES</b>								
5	Los docentes resuelven conflictos en diálogo con los estudiantes en base a criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.	✓		✓		✓		

6	Los docentes organizan el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje atendiendo a la diversidad.	✓		✓		✓		
7	Los docentes propician oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.	✓		✓		✓		
8	Los docentes utilizan recursos y/o tecnológicos diversos y accesibles en el tiempo requerido y al propósito de la sesión de aprendizaje.	✓		✓		✓		
9	Los docentes manejan diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
10	Los docentes utilizan diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.	✓		✓		✓		
11	Los docentes sistematizan los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.	✓		✓		✓		
12	Los docentes evalúan los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 3: PREPARACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD</b>								
13	Los docentes interactúan con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.	✓		✓		✓		

14	Los docentes desarrollan individual y colectivamente proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejorar de la calidad del servicio educativo de la escuela.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Los docentes fomentan respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Los docentes integran críticamente en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>DIMENSIÓN 4: DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
17	Los docentes participan en experiencias significativas de desarrollo profesional, en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las del colegio.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Los docentes participan en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Los docentes actúan de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar en base a ellos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Los docentes actúan y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable** [X]    **Aplicable después de corregir** [ ]    **No aplicable** [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Robinson Rojas Melgato Lora  
 DNI: 21069117

Especialidad del validador: Psicología Educativa y Tutorial

15 de 11 del 2018

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Melgato  
 Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INCLUSION EDUCATIVA**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: CULTURA INCLUSIVA</b>								
1	En la Institución Educativa se demuestra acogida a todos los estudiantes incluyendo a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.	✓		✓		✓		
2	En la Institución Educativa se fomenta el trabajo colaborativo entre todos los estudiantes y se ayudan unos a otros.	✓		✓		✓		
3	En la Institución Educativa los docentes y auxiliares se implican en la planificación curricular.	✓		✓		✓		
4	En la Institución Educativa se demuestra respeto a las opiniones entre los actores educativos.	✓		✓		✓		
5	En la Institución Educativa existe niveles de participación de las familias en la mejora de los aprendizajes.	✓		✓		✓		
6	En la Institución Educativa los docentes y directivos coordinan permanentemente por lograr los objetivos planteados en el Plan Anual Trabajo.	✓		✓		✓		
7	La Institución Educativa establece alianzas con las instituciones de la comunidad y colaboran con recursos en beneficio de los estudiantes.	✓		✓		✓		
8	En la Institución Educativa los Directivos, docentes, alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión y aceptación a la diversidad.	✓		✓		✓		
	En la Institución Educativa los docentes intentan							
9	En la Institución Educativa los docentes intentan eliminar todas las barreras de aprendizaje y la participación para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad.	✓		✓		✓		
10	En esta institución los estudiantes se sienten valorados y aceptados por sus docentes							
<b>DIMENSIÓN 2: POLITICA INCLUSIVA</b>								
11	La escuela admite a todos los alumnos que solicitan matrícula.	✓		✓		✓		
12	La escuela tiene proyectos para integrar a estudiantes provenientes de diversas realidades y condiciones socioculturales	✓		✓		✓		
13	La institución educativa tiene en cuenta las políticas y normas educativas emitidas por el MINEDU sobre educación inclusiva	✓		✓		✓		
14	La institución educativa procura que el colegio tenga instalaciones y espacios accesibles a todas las personas	✓		✓		✓		
15	La Institución educativa realiza actividades de integración cuándo el estudiante accede al centro por primera vez y se le ayuda a adaptarse.	✓		✓		✓		
16	La Institución educativa organiza grupos de aprendizaje de tal modo que todos los estudiantes se sientan valorados.	✓		✓		✓		
17	El PEI de esta institución establece los principios y valores para una educación inclusiva	✓		✓		✓		
18	En la Institución Educativa las actividades de formación ayudan a los docentes a atender a la diversidad de los estudiantes.	✓		✓		✓		
19	En la Institución Educativa las políticas de "Necesidades Educativas Especiales" son políticas	✓		✓		✓		

	de inclusión.						
20	En la Institución Educativa las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes	✓		✓		✓	
<b>DIMENSIÓN 3: PRACTICA INCLUSIVA</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
21	En la Institución Educativa los docentes elaboran las unidades didácticas considerando la diversidad de los estudiantes de su aula.	✓		✓		✓	
22	En la Institución Educativa los docentes respetan los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes y brindan la respuesta educativa pertinente.	✓		✓		✓	
23	En la Institución Educativa los docentes motivan para que los estudiantes aprendan de manera colaborativa.	✓		✓		✓	
24	En esta institución educativa los estudiantes son evaluados según sus características y capacidades	✓		✓		✓	
25	En la Institución Educativa los docentes inculcan la disciplina y el respeto mutuo entre los estudiantes siendo modelos para ellos.	✓		✓		✓	
26	En la institución educativa se planifica las clases o actividades extracurriculares teniendo presente las características de todos estudiantes	✓		✓		✓	
27	Los docentes de esta institución utilizan los recursos y materiales didácticos considerando la diversidad de sus estudiantes	✓		✓		✓	
28	En la Institución Educativa se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad para apoyar con el aprendizaje de los estudiantes.	✓		✓		✓	
29	Los docentes de esta institución desarrollan						

	proyectos de aprendizaje orientados a la comprensión de la diversidad	✓		✓		✓	
30	En la Institución Educativa la diversidad entre los estudiantes se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable []    Aplicable después de corregir [ ]    No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: PEREZ SAAVEDRA, Segundo  
DNI: 7.560.1051

Especialidad del validador: Gestión de la Educación

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

10 de 11 del 2018

Perez Saavedra

Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE DESEMPEÑO DOCENTE**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES</b>							
1	Los docentes demuestran conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.	✓		✓		✓		
2	Los docentes demuestran conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.	✓		✓		✓		
3	Los docentes elaboran la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.	✓		✓		✓		
4	Los docentes diseñan creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES</b>							
5	Los docentes resuelven conflictos en diálogo con los estudiantes en base a criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.	✓		✓		✓		

6	Los docentes organizan el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje atendiendo a la diversidad.	✓		✓		✓		
7	Los docentes propician oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.	✓		✓		✓		
8	Los docentes utilizan recursos y/o tecnológicos diversos y accesibles en el tiempo requerido y al propósito de la sesión de aprendizaje.	✓		✓		✓		
9	Los docentes manejan diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
10	Los docentes utilizan diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.	✓		✓		✓		
11	Los docentes sistematizan los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.	✓		✓		✓		
12	Los docentes evalúan los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3: PREPARACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD</b>							
13	Los docentes interactúan con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.	✓		✓		✓		

14	Los docentes desarrollan individual y colectivamente proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejorar de la calidad del servicio educativo de la escuela.	✓		✓		✓		
15	Los docentes fomentan respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.	✓		✓		✓		
16	Los docentes integran críticamente en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 4: DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
17	Los docentes participan en experiencias significativas de desarrollo profesional, en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las del colegio.	✓		✓		✓		
18	Los docentes participan en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional.	✓		✓		✓		
19	Los docentes actúan de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar en base a ellos.	✓		✓		✓		
20	Los docentes actúan y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable [  ]      Aplicable después de corregir [  ]      No aplicable [  ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: PÉREZ SAAVEDRA, Segundo  
DNI: 2.560.1254

Especialidad del validador: Gestión de la Educación

...12...de...11...del 2018

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Perez Saavedra

Firma del Experto Informante.

## Anexo 5: Permiso de la institución donde se aplicó el estudio



PERÚ

Ministerio  
de Educación

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 0051**  
**“CLORINDA MATTO DE TURNER”**  
 UGEL 02 S.M.P.



### CARTA DE ACEPTACION

SEÑOR  
 DR. CARLOS VENTURO ORBEGOSO  
 DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO  
 UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO-FILIAL-LIMA NORTE  
 Presente.

Asunto: Autorización para la aplicación de los instrumentos  
 de la investigación de la Lic. Virginia Mautino Soria

Es grato saludarlo y a la vez hacer de su conocimiento que mi despacho ha visto por conveniente autorizar a la Licenciada Virginia Isabel Mautino Soria la aplicación de los instrumentos de evaluación, para el desarrollo de la investigación titulada “Inclusión Educativa y Desempeño Docentes en las Instituciones Educativas Publicas, Red 8, UGEL 02, Rimac, 2018”, lo que hago de su conocimiento para los fines consiguientes.

Hago propicia la ocasión para testimoniarle las muestras de mi personal consideración y mi estima personal.

Atentamente,



*VM*  
 Lic. Virginia A. Mautino Mautino  
 DIRECTORA DE LA ESCUELA DE POSGRADO  
 UGEL 02



"Año de Dialogo y la Reconciliación Nacional"

## CARTA DE ACEPTACIÓN

SEÑOR  
 DR. CARLOS VENTURO ORBEGOSO  
 DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO  
 UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO-FILIAL-LIMA NORTE  
 Presente.

**Asunto:** Autorización para la aplicación de los instrumentos de la investigación de la Lic. Virginia Mautino Soria

Es grato saludarlo y a la vez hacer de su conocimiento que mi despacho ha visto por conveniente autorizar a la Licenciada Virginia Isabel Mautino Soria la aplicación de los instrumentos de evaluación, para el desarrollo de la investigación titulada "Inclusión Educativa y Desempeño Docentes en las Instituciones Educativas Publicas, Red 8, UGEL 02, Rímac, 2018", lo que hago de su conocimiento para los fines consiguientes.

Hago propicia la ocasión para testimoniarle las muestras de mi personal consideración y mi estima personal.

Atentamente,



  
 Lic. Cesar Oswaldo Rupay Meza  
 DIRECTOR



MINISTERIO DE EDUCACION  
 UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL N° 02  
**INSTITUCION EDUCATIVA N° 3023 "PEDRO PAULET MOSTAJO"**  
 Av. Alfredo Mendiola 320 – Urb. Ingenieria – S.M.P. Telf.: 381-9886



## CARTA DE ACEPTACION

SEÑOR  
 DR. CARLOS VENTURO ORBEGOSO  
 DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO  
 UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO-FILIAL-LIMA NORTE  
 Presente.

Asunto: Autorización para la aplicación de los instrumentos de la investigación de la Lic. Virginia Mautino Soria

Es grato saludarlo y a la vez hacer de su conocimiento que mi despacho ha visto por conveniente autorizar a la Licenciada Virginia Isabel Mautino Soria la aplicación de los instrumentos de evaluación, para el desarrollo de la investigación titulada "Inclusión Educativa y Desempeño Docentes en las Instituciones Educativas Publicas, Red 8, UGEL 02, Rímac, 2018", lo que hago de su conocimiento para los fines consiguientes.

Hago propicia la ocasión para testimoniarle las muestras de mi personal consideración y mi estima personal.

Atentamente,



*Carola Albinoporta Mautino*  
 CAROLA ALBINOPORTA MAUTINO  
 DIRECTORA  
 I.E. 3023 "PEDRO PAULET MOSTAJO"



## INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 3022 "JOSE SABOGAL"

UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL N° 02  
San Martín de Porres – Los Olivos – Rímac – Independencia  
Av. Juan XXIII N° 379 Barrio Obrero – San Martín de Porres

"Año del Dialogo y la Reconstrucción Nacional"

### CARTA DE ACEPTACION

SEÑOR  
DR. CARLOS VENTURO ORBEGOSO  
DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO  
UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO-FILIAL-LIMA NORTE  
Presente.

Asunto: Autorización para la aplicación de los instrumentos  
de la investigación de la Lic. Virginia Mautino Soria

Es grato saludarlo y a la vez hacer de su conocimiento que mi despacho ha visto por conveniente autorizar a la Licenciada Virginia Isabel Mautino Soria la aplicación de los instrumentos de evaluación, para el desarrollo de la investigación titulada "Inclusión Educativa y Desempeño Docentes en las Instituciones Educativas Publicas, Red 8, UGEL 02, Rímac, 2018", lo que hago de su conocimiento para los fines consiguientes.

Hago propicia la ocasión para testimoniarle las muestras de mi personal consideración y mi estima personal.

Atentamente,


  
 Mg. Patricia Alejandra Torres  
 DIRECTORA  
 I.E. 3022 "JOSE SABOGAL"  
 S.M.P.

*Escuela de Posgrado*

*"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"*

Lima, 17 de Noviembre de 2018

Carta P. 0762-2018-EPG-UCV-LN

**CAROLA ALBINAGORTA MALDONADO**  
DIRECTORA  
**Pedro Paulet**

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **VIRGINIA ISABEL MAUTINO SORIA** identificado con DNI N.° **08578271** y código de matrícula N.° **7000344654**; estudiante del Programa de **MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

**INCLUSIÓN EDUCATIVA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS PUBLICAS, RED 8, UGEL 02-RIMAC- 2018**

En ese sentido, solicito a su digna persona otorgar el permiso y brindar las facilidades a nuestra estudiante, a fin de que pueda desarrollar su trabajo de investigación en la institución que usted representa. Los resultados de la presente serán alcanzados a su despacho, luego de finalizar la misma.

Con este motivo, le saluda atentamente,



**Dr. Carlos Venturo Orbegoso**  
Jefe de la Escuela de Posgrado  
Universidad César Vallejo - Campus Lima Norte

RCOA

Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



[ucv.edu.pe](http://ucv.edu.pe)



### CARTA DE ACEPTACION

SEÑOR  
 DR. CARLOS VENTURO ORBEGOSO  
 DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO  
 UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO-FILIAL-LIMA NORTE  
 Presente.

Asunto: Autorización para la aplicación de los instrumentos  
 de la investigación de la Lic. Virginia Mautino Soria

Es grato saludarlo y a la vez hacer de su conocimiento que mi despacho ha visto por conveniente autorizar a la Licenciada Virginia Isabel Mautino Soria la aplicación de los instrumentos de evaluación, para el desarrollo de la investigación titulada "Inclusión Educativa y Desempeño Docentes en las Instituciones Educativas Publicas, Red 8, UGEL 02, Rímac, 2018", lo que hago de su conocimiento para los fines consiguientes.

Hago propicia la ocasión para testimoniarle las muestras de mi personal consideración y mi estima personal.

Atentamente,





MINISTERIO DE EDUCACION  
UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL N° 02  
**Institución Educativa Inicial N° 0004**  
AV. CAQUETA 311 – S.M.P TELF-: 481 5297 / 994420211  
[Luz.loayza@ugel02.gob.pe](mailto:Luz.loayza@ugel02.gob.pe)  
"Año del Dialogo y la Reconciliación Nacional"

## CARTA DE ACEPTACIÓN

SEÑOR  
DR. CARLOS VENTURO ORBEGOSO  
DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO  
UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO-FILIAL-LIMA NORTE  
Presente.

Asunto: **Autorización para la aplicación de los  
Instrumentos de la investigación de la Lic.  
Virginia Mautino Soria**

Es grato saludarlo y a la vez hacer de su conocimiento que mi despacho ha visto por conveniente autorizar a la **Licenciada Virginia Isabel Mautino Soria** la aplicación de los instrumentos de evaluación, para el desarrollo de la investigación titulada **"Inclusión Educativa y Desempeño Docentes en las Instituciones Educativas Publicas, Red 8, UGEL 02, Rímac, 2018"**, lo que hago de su conocimiento para los fines consiguientes.

Hago propicia la ocasión para testimoniarle las muestras de mi personal consideración y mi estima personal.

Atentamente,

  
  
Luz Mariene Loayza Ochoa  
DIRECTORA

Anexo 6: Base de datos:

**VARIABLE 1: INCLUSION EDUCATIVA**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3
3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3
5	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3
6	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	2	4	3	3	3
7	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3
8	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3
9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2
10	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
11	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3
12	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	2	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3
13	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	2	4	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3
14	3	4	4	4	4	4	4	3	3	2	2	4	2	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4
15	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	4	3	3	3
16	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3
17	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	2	4	4	4
18	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	3	4	2	2	4	3	3	3
19	4	3	3	3	3	5	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	2	2	4	2	3	3	3	3
20	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	5	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	2	2	3	3	3





## Anexo 7: Prints de resultados

## VARIABLE1: INCLUSION EDUCATIVA

\*Sin título1 [Conjunto\_de\_datos0] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 30 de 30 variables

	VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR
1	2,00	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	
2	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	
3	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	
4	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	
5	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	
6	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	
7	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	
8	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	
9	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	
10	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	
11	3,00	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00	4,00	3,00	
12	3,00	3,00	4,00	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	2,00	4,00	4,00	4,00	
13	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	4,00	4,00	4,00	
14	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00	3,00	2,00	2,00	4,00	2,00	3,00	4,00	
15	3,00	3,00	4,00	4,00	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00	4,00	3,00	
16	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00	2,00	
17	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00	4,00	3,00	4,00	3,00	3,00	2,00	
18	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00	4,00	
19	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	5,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	
20	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00	4,00	4,00	5,00	
21																
22																
23																

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo

Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Casos Válidos	20	100,0
Excluidos <sup>a</sup>	0	,0
Total	20	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,907	30

## VARIABLE 2 DESEMPEÑO DOCENTE

**Resumen del procesamiento de los casos**

	N	%
Casos Válidos	20	100,0
Excluidos <sup>a</sup>	0	,0
Total	20	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

**Estadísticos de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,851	20

IBM SPSS Statistics Processor está listo

**\*Sin título1 [Conjunto\_de\_datos0] - IBM SPSS Statistics Editor de datos**

Visible: 20 de 20 variables

	VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016	VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020
1	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
2	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00
3	3,00	3,00	2,00	4,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00
4	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00
5	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00
6	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00
7	3,00	3,00	2,00	4,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00
8	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00
9	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
10	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00
11	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
12	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
13	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
14	3,00	2,00	2,00	4,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00
15	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
16	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
17	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00
18	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
19	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
20	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00
21																				
22																				
23																				

IBM SPSS Statistics Processor está listo

09:48 p.m. ESP 04/11/2018

\*Resultado1 [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Resultado

- Log
- Nonparametric Correla
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations
- Log
- Nonparametric Correla
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations
- Log
- Nonparametric Correla
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations
- Log
- Nonparametric Correla
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations

NONPAR CORR  
/VARIABLES=VAR00001 VAR00005  
/PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG  
/MISSING=PAIRWISE.

**Nonparametric Correlations**

[Conjunto\_de\_datos0]

**Correlations**

		VAR00001	VAR00005
Spearman's rho	VAR00001	Correlation Coefficient	1,000
		Sig. (2-tailed)	,616*
		N	130
VAR00005		Correlation Coefficient	,616*
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	130

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

NONPAR CORR  
/VARIABLES=VAR00002 VAR00005  
/PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG  
/MISSING=PAIRWISE.

**Nonparametric Correlations**

[Conjunto de datos0]

IBM SPSS Statistics Processor Área del procesador

01:23 p.m.  
05/01/2019

\*Resultado1 [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Resultado

- Log
- Nonparametric Correla
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations
- Log
- Nonparametric Correla
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations
- Log
- Nonparametric Correla
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations
- Log
- Nonparametric Correla
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations

NONPAR CORR  
/VARIABLES=VAR00002 VAR00005  
/PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG  
/MISSING=PAIRWISE.

**Nonparametric Correlations**

[Conjunto\_de\_datos0]

**Correlations**

		VAR00002	VAR00005
Spearman's rho	VAR00002	Correlation Coefficient	1,000
		Sig. (2-tailed)	,624*
		N	130
VAR00005		Correlation Coefficient	,624*
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	130

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

NONPAR CORR  
/VARIABLES=VAR00003 VAR00005  
/PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG  
/MISSING=PAIRWISE.

**Nonparametric Correlations**

IBM SPSS Statistics Processor está listo

01:24 p.m.  
05/01/2019

\*Resultado1 [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Resultado

- Log
- Nonparametric Correl:
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations
- Log
- Nonparametric Correl:
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations
- Log
- Nonparametric Correl:
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations
- Log
- Nonparametric Correl:
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations

NONPAR CORR  
/VARIABLES=VAR00003 VAR00005  
/PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG  
/MISSING=PAIRWISE.

**Nonparametric Correlations**

[Conjunto\_de\_datos0]

**Correlations**

			VAR00003	VAR00005
Spearman's rho	VAR00003	Correlation Coefficient	1,000	,588
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	130	130
VAR00005	VAR00003	Correlation Coefficient	,588	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	130	130

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

NONPAR CORR  
/VARIABLES=VAR00004 VAR00005  
/PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG  
/MISSING=PAIRWISE.

→ **Nonparametric Correlations**

IBM SPSS Statistics Processor está listo

ES 01:24 p.m.  
05/01/2019

\*Resultado1 [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Resultado

- Log
- Nonparametric Correl:
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations
- Log
- Nonparametric Correl:
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations
- Log
- Nonparametric Correl:
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations
- Log
- Nonparametric Correl:
  - Title
  - Notes
  - Active Dataset
  - Correlations

		Sig. (2-tailed)		,000
		N	130	130
VAR00005	VAR00004	Correlation Coefficient	,588*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	130	130

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

NONPAR CORR  
/VARIABLES=VAR00004 VAR00005  
/PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG  
/MISSING=PAIRWISE.

→ **Nonparametric Correlations**

[Conjunto\_de\_datos0]

**Correlations**

			VAR00004	VAR00005
Spearman's rho	VAR00004	Correlation Coefficient	1,000	,588
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	130	130
VAR00005	VAR00004	Correlation Coefficient	,588*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	130	130

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

IBM SPSS Statistics Processor está listo

ES 01:24 p.m.  
05/01/2019





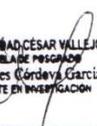


### Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Ulises Córdova García, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, revisor de la tesis titulada **"Inclusión educativa y desempeño docente en las instituciones educativas públicas, Red 08, Ugel 02, Rímac 2018"** de la estudiante **Virginia Isabel Mautino Soria**, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 24% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El suscrito analizo dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituye plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, 12 de enero del 2019



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO  
ESCUELA DE POSGRADO  
Dr. Ulises Córdova García  
DOCENTE EN INVESTIGACIÓN

---

Ulises Córdova García

DNI: 06658910

Feedback Studio - Google Chrome  
 https://ev.turnitin.com/app/carta/es/?u=1049016747&sa=1&lang=es&id=1051707401

feedback studio Virginia Isabel Mautino Soria INCLUSIÓN EDUCATIVA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS I



**Inclusión educativa y desempeño docente en las instituciones educativas públicas, red 08, Ugel 02, Rímac 2018**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**  
**Maestra en Administración de la Educación**

**AUTORA:**  
 B<sup>g</sup>. Virginia Isabel Mautino Soria

**ASESOR:**  
 Dr. Ulises Córdova Garcia

**SECCIÓN:**  
 Educación e Idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**  
 Gestión y calidad Educativa

**Resumen de coincidencias**

24 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés (Esp.)

**Coincidencias**

24	1	Entregado a Universida... <small>Trabajo del estudiante</small>	5 %
	2	repositorio.usm.es <small>Fuente de internet</small>	1 %
	3	revistas.uca.ac.cr <small>Fuente de internet</small>	1 %
	4	www.ojsdshare.net <small>Fuente de internet</small>	1 %
	5	Entregado a Universida... <small>Trabajo del estudiante</small>	1 %
	6	repositorio.upcu.edu.pe <small>Fuente de internet</small>	1 %
	7	cienciasagricolas.info... <small>Fuente de internet</small>	1 %
	8	www.reddeperuanois.c... <small>Fuente de internet</small>	1 %
	9	oore.ac.uk <small>Fuente de internet</small>	1 %
	10	repositorio.usil.edu.pe <small>Fuente de internet</small>	<1 %

Página: 1 de 86    Número de palabras: 21060    Text-only Report    High Resolution    Activado

11:24 a.m.  
12/01/2019



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)  
"César Acuña Peralta"

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

### 1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

MAUTINO SORIA VIRGINIA ISABEL

D.N.I. : 08578271

Domicilio : Calle Los Girasoles Mz F 1 Los Olivos

Teléfono : Fijo : Móvil : 979496299

E-mail : vicky.mautino@hotmail.com

### 2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad : .....

Escuela : .....

Carrera : .....

Título : .....

Tesis de Posgrado

Maestría

Grado :

Mención :

Doctorado

MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

### 3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

MAUTINO SORIA VIRGINIA ISABEL

Título de la tesis:

INCLUSIÓN EDUCATIVA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN  
LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS, REDOS, U.C.E.L.O.Z

RIMAC 2018

Año de publicación : 2019

### 4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



Firma :

*Vicky Mautino*

Fecha :

12/02/2019



# UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

MAUTINO SORIA VIRGINIA ISABEL

INFORME TÍTULADO:

INCLUSIÓN EDUCATIVA Y DESEMPEÑO DOCENTE

EN LAS INSTITUCIONES PÚBLICAS RED 08, UGEL 02  
RIMAC, 2018

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA  
EDUCACIÓN

SUSTENTADO EN FECHA: 19 Enero 2019

NOTA O MENCIÓN: APROBADO POR UNANIMIDAD



*[Handwritten signature]*

FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN