



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del
SAANEE.**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Gestión Pública

AUTOR:

Br. Fiorella Yéssica Rivas Guerrero

ASESORA:

Dra. Doris Élide Fuster Guillén

SECCIÓN

Ciencias Empresariales

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Control Administrativo

PERÚ - 2017

Página de jurado

Dr. Edwin Martínez López.
Presidente

Dra. Jessica Palacios Garay.
Secretaria

Dra. Doris Elida Fuster Guillen
Vocal

Dedicatoria

A mi madre, mi primera maestra.

A Martín, por su amor, paciencia y ayuda incondicional.

A Lía, Lis, Kari y Gisella por sus palabras de aliento y apoyo emocional

A mis amigas, por los mensajes motivadores.

A Ariel, por su compañía fiel.

A María Fé, por ser la fuente de inspiración para esta tesis.

Agradecimiento

Agradezco a la Universidad César Vallejo por brindarme la oportunidad de cursar la Maestría en Gestión Pública, la cual contribuyó a mi desarrollo profesional a través de la enseñanza de docentes calificados. Así también, agradezco a los compañeros de aula, quiénes con la explicación de sus experiencias laborales, lograron enriquecer cada una de las clases.

Agradezco al Sr. Capitán de Navío José Miguel Sibina Pereyra, Jefe del Departamento de Educación de la Dirección de Bienestar de la Marina de Guerra del Perú y a los directores de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao por otorgarme las facilidades para la realización del trabajo de campo.

Agradezco al equipo de profesionales del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) del Centro Educativo Especial Santa Teresa de Courdec perteneciente a la Marina de Guerra del Perú, por su valioso aporte y ayuda. A los docentes tutores por la disposición en la aplicación del instrumento y por el interés demostrado en el tema de investigación. Un agradecimiento especial a la Dra. Doris Fuster Guillén, docente del curso de Diseño de Tesis, quién no escatimó en tiempo y dedicación para acompañarme y guiarme en cada parte de la investigación.

Agradezco a mis familiares y amigos por impulsarme cada día a ser una mejor persona y profesional; y un merecido agradecimiento a mi querida alumna, María Rodríguez Nakasaky por despertar mi interés en la Educación Inclusiva y en la atención de niños con necesidades educativas especiales.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Fiorella Yéssica Rivas Guerrero, estudiante del Programa de Gestión Pública, de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 41036490, con la tesis titulada “**Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE**”

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima Mayo 2016

Firma.....

Fiorella Yéssica Rivas Guerrero

DNI: 41036490

Presentación

La presente investigación titulada “Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), surgió de la problemática encontrada en las aulas de las instituciones educativas navales de Lima y Callao, en las cuales, los docentes tutores que tienen a su cargo la educación de niños y niñas con necesidades educativas especiales, manifestaron no sentirse preparados para realizar una adecuada acción tutorial, debido al acompañamiento poco frecuente del SAANEE, lo que ocasiona la carencia de orientaciones y capacitaciones basadas en el enfoque inclusivo y la atención a la diversidad, así como, el poco conocimiento de experiencias exitosas que sirvan como referente para un mejor desempeño y atención en el aula; y apoyos emocionales que correspondan a sus necesidades, destinados a fortalecer su perfil docente.

Por lo tanto, se estableció como problema general de la investigación, el hallar la dimensión predominante del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao; como objetivo general fue el determinar la dimensión predominante del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.

La investigación consta de siete capítulos.

En el primer capítulo encontraremos los antecedentes de la investigación, el fundamento y los principios teóricos, las teorías utilizadas que constituyen la base de la investigación, la definición conceptual de la variable y de sus dimensiones, el marco conceptual, la justificación de la investigación, la formulación del problema, las hipótesis generales y específicas, y los objetivos del estudio.

Los antecedentes de la investigación nos permitieron conocer lo antes realizado en relación al acompañamiento que brinda el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de necesidades Educativas Especiales (SAANEE)

a los docentes que atienden a niños con discapacidad. Las conclusiones de dichas investigaciones nos sirvieron para realizar la discusión de los resultados, para luego arribar a las conclusiones finales del trabajo de investigación y proporcionar recomendaciones.

El fundamento teórico del trabajo de investigación se presenta a través de la narración de la evolución del sistema educativo internacional y nacional en la atención de las necesidades educativas especiales, pasando de un enfoque integracionista hasta llegar al enfoque inclusivo con la creación de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) y su función en el acompañamiento a los docentes para una adecuada acción tutorial.

Los principios teóricos del trabajo de investigación son las leyes y acuerdos a nivel internacional y nacional que respaldan el derecho de las personas a recibir una educación equitativa y de calidad, resaltando que es un requisito necesario, el acompañamiento y capacitación a los docentes que atienden a estudiantes con discapacidad.

En el segundo capítulo encontraremos la variable de estudio, su definición conceptual y operacional; además, hallaremos la operacionalización de la variable, la cual está formada por cinco dimensiones: Control del trabajo de los profesionales del SAANEE, compuesta por cuatro indicadores y ocho ítems; Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula, compuesta de cuatro indicadores y siete ítems; Control de los talleres de interaprendizaje, compuesta de cuatro indicadores y ocho ítems; Control de los talleres de soporte emocional, compuesta de cuatro indicadores y nueve ítems; y el Control de las jornadas de intercambio de experiencias exitosas, compuesta de cuatro indicadores y nueve ítems. Estas dimensiones fueron medidas usando como instrumento un cuestionario de cuarenta y un ítems a un total de cuarenta docentes tutores pertenecientes a las instituciones educativas navales de Lima y Callao a través de la técnica de la encuesta, siendo evaluado con la escala de Likert porque el instrumento corresponde a una escala ordinal cuyos rangos planteados fueron: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre.

La metodología empleada en el trabajo de investigación se sustenta en el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, el método hipotético deductivo, el tipo de investigación sustantiva, nivel descriptivo, diseño no experimental, corte transversal o transaccional y una muestra censal poblacional.

El paradigma es positivista porque se ha estudiado objetivamente una realidad que ha sido contrastada con los resultados estadísticos obtenidos de una determinada porción de la población, alcanzando la validez. El enfoque es cuantitativo porque se utiliza procedimientos estadísticos para el procesamiento de los datos. El método de investigación es el hipotético deductivo porque se elaboraron hipótesis como consecuencia de los datos empíricos o de principios más generales que nos llevaron a establecer conclusiones particulares. Es de tipo sustantiva porque describió una determinada realidad a través del sustento de teorías científicas que permitieron la elaboración del instrumento colocado en el campo de estudio. El nivel de investigación es el descriptivo, pues el investigador ha buscado y recogido información con respecto a una situación previamente determinada, sin asociarla a otras variables, pues solo se ha limitado a recoger información que le proporcionó la situación actual. El diseño de investigación es el no experimental porque no se necesitó de ningún experimento para contrastar las hipótesis, ya que se analizaron y estudiaron los hechos de la realidad después de haber ocurrido. Este estudio tiene un corte transversal o transaccional porque el instrumento se aplicó en un solo momento. La muestra de estudio es censal poblacional porque se tomó a toda la población para ser objeto de estudio y por ende, para la aplicación del cuestionario relacionado con el tema de investigación. La validez se realizó a través del juicio de expertos, y para la confiabilidad del instrumento se usó el Alfa de Cronbach para comprobar la consistencia de los ítems, y el análisis confirmatorio del ítem para demostrar la comprensión de los mismos.

El método de análisis de datos se realizó en tres etapas, primero se efectuó el procesamiento de los datos mediante el programa estadístico SPSS versión 21; para la confiabilidad del instrumento se usó el Alfa de Cronbach y el análisis confirmatorio del ítem. Segundo, para la normalidad de los datos se utilizó el estadígrafo Kolmogrow como prueba de decisión estadística, pues la muestra es

mayor a treinta sujetos, usando luego la regresión lineal para el procesamiento final de los resultados. Tercero, la contrastación de las hipótesis se probó mediante la regresión lineal múltiple debido a que, según la prueba de normalidad de los datos, la variable y sus dimensiones presentan normalidad de los datos, ya que su valor “p” es menor al valor de significación teórica es 0.05.

En el tercer capítulo, encontraremos los resultados del presente estudio, cuyos datos fueron trabajados con datos descriptivos e inferenciales. En lo que respecta a los resultados descriptivos, se obtiene como interpretación que: que el 50% de los docentes tutores de instituciones educativas navales de Lima y Callao, califican como regular el control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE, mientras que el 2 % la califican como bueno. El 58% de los docentes tutores califican como regular el control del trabajo colaborativo del SAANEE, mientras que el 15% lo califican como malo. El 88% de docentes tutores califican como malo el control de los talleres de soporte emocional realizadas por el SAANEE, mientras el 12% lo califican como regular dicho control. En lo relacionado a los datos inferenciales, se han contrastado las hipótesis con los resultados obtenidos con la finalidad de aceptarlas o rechazarlas.

En el cuarto capítulo, hallaremos la discusión de los resultados estadísticos, la cual consiste en enfrentar cada resultado descriptivo e inferencial con un antecedente de la investigación, ya sea nacional o internacional, con la finalidad de encontrar similitud, contraposición o composición entre los mismos.

En el quinto capítulo, encontraremos las conclusiones a las que arriba el trabajo de investigación, luego de la contrastación de los resultados con los antecedentes de estudio.

En el sexto capítulo, hallaremos las recomendaciones que el investigador proporciona luego del estudio del tema de investigación, las cuales están dirigidas a la Dirección General de Educación de la Marina de Guerra del Perú, a los directores de las instituciones educativas navales de Lima y Callao y a los profesionales del SAANEE, con la finalidad de mejorar el control de las medidas tutoriales en el acompañamiento a los docentes tutores.

En el séptimo capítulo, encontraremos las referencias bibliográficas que constituyen el sustento teórico de la presente investigación

Índice

Página de jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	x
Índice de tablas	xii
Índice de figuras	xiv
RESUMEN	xv
ABSTRACT	xvi
I. Introducción	17
1.1 Antecedentes	
1.2 Fundamentación Científica, Técnica y Humanística.	29
1.3 Justificación	52
1.4 Problema	54
1.5 Hipótesis	55
1.6 Objetivos	56
II. Marco Metodológico	
2.1 Variables	58
2.2 Operacionalización de la variable	58
2.3 Metodología	59
2.4 Tipo de estudio	60
2.5 Diseño	61
2.6 Población, muestra, muestreo	62
2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	62
2.8 Métodos de análisis de datos	63
2.9 Aspectos Éticos	64
III. Resultados	65
IV. Discusión	88
V. Conclusiones	95
VI. Recomendaciones	98

VII. Referencias	101
VIII. Anexos	
Anexo 1. Operacionalización de la variable	107
Anexo 2. Matriz de Consistencia	108
Anexo 3. Instrumento.	109
Anexo 4. Confiabilidad del instrumento.	112
Anexo 5. Base de datos	118
Anexo 6. Artículo Científico	119
Anexo 7. Certificado de validez.	125
Anexo 8. Carta dirigida a la institución	137

Índice de tablas

Tabla 1. Fiabilidad de los instrumentos	63
Tabla 2. Baremos de las variables	63
Tabla 3. Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao	66
Tabla 4. Control del trabajo colaborativo del SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao	67
Tabla 5. Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao	68
Tabla 6. Control de talleres inter-aprendizaje realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao	69
Tabla 7. Control de talleres de soporte emocional realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao	70
Tabla 8. Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao	71
Tabla 9. Prueba de normalidad de los datos	72
Tabla 10. Coeficientes estandarizados de la regresión lineal multivariada de las dimensiones del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.	74
Tabla 11. Coeficientes estandarizados de la regresión lineal multivariada de los indicadores del control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE.	76

Tabla 12. Coeficientes estandarizados de la regresión lineal multivariada de los indicadores del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula	79
Tabla 13. Coeficientes estandarizados de la regresión lineal multivariada de los indicadores del control de talleres de inter-aprendizaje	81
Tabla 14. Coeficientes estandarizados de la regresión lineal multivariada de los indicadores del control de talleres de soporte emocional	84
Tabla 15. Coeficientes estandarizados de la regresión lineal multivariada de los indicadores del control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas	86

Índice de figuras

Figura 1. Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao.	66
Figura 2. Control del trabajo colaborativo del SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao.	67
Figura 3. Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao.	68
Figura 4. Control de talleres inter-aprendizaje realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao.	69
Figura 5. Control de talleres de soporte emocional realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao.	70
Figura 6. Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao.	71
Figura 7. Pesos de las dimensiones del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.	74
Figura 8. Pesos de los indicadores del control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE.	77
Figura 9. Pesos de los indicadores del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	79
Figura 10. Pesos de los indicadores del control de talleres de inter-aprendizaje.	82
Figura 11. Pesos de los indicadores del control de talleres de soporte emocional.	84
Figura 12. Pesos de los indicadores del control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas.	86

RESUMEN

La investigación denominada “Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE en las instituciones educativas de Lima y Callao” surge con la intención de conocer cómo los profesionales que conforman este servicio, contribuyen a que el docente que tiene a su cargo la formación de alumnos con alguna discapacidad, desarrolle una adecuada acción tutorial a través del acompañamiento en la puesta en práctica de medidas tutoriales. Por ello, la presente investigación tiene como objetivo general el determinar la dimensión predominante del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.

La investigación fue desarrollada bajo el paradigma positivista y enfoque cuantitativo, tipo sustantivo, nivel descriptivo, diseño no experimental, corte transversal y con el método hipotético deductivo. La muestra la formaron 40 docentes tutores de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.

Se obtuvo que la dimensión identificada como predominante es el control del trabajo del Servicio de Atención a Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), contrastando la hipótesis general a través de la regresión lineal múltiple, se llega como resultado a su aceptación, concluyendo que el trabajo que realizan los profesionales del SAANEE influye de manera determinante en el adecuado acompañamiento a los docentes en su acción tutorial. Finalmente, esta investigación se discuten los resultados, se presenta las conclusiones con las que aporta el estudio y se realizan las respectivas recomendaciones.

Palabras Claves: Control, medidas tutoriales, acompañamiento, necesidades educativas especiales, acción tutorial.

ABSTRACT

The research called "Controlling tutorials measures in the accompanying SAANEE in educational institutions in Lima and Callao" up in order to know how the professionals that make up this service, it helps the teacher who is responsible for training students with disabilities, develop appropriate action through tutorial support in the implementation of measures tutorials.

Therefore, this research has the general objective to determine the predominant dimension of control measures in the tutorials accompanying SAANEE teachers of naval educational institution in Lima and Callao.

The research was developed under the positivist paradigm and quantitative approach, substantive, descriptive level, non-experimental design, cross-section and the hypothetical deductive method. The sample consisted of 40 mentor teachers of naval educational institutions in Lima and Callao.

It was found that the dimension identified as predominant is controlling the work of Service to Students with Special Educational Needs (SAANEE), contrasting the general hypothesis through multiple linear regression, it comes as a result of its acceptance, concluding that work done by professionals SAANEE significant influence on the appropriate support for teachers in their tutorial. Finally, this research results are discussed with the findings provided by the study is presented and the respective recommendations.

Keywords: Control measures tutorials, support, special educational needs, tutorial action.

I. Introducción

Ainscow (2014, p. 39) haciendo referencia a Mittler (2000) menciona que a nivel mundial se han establecido pautas necesarias en los sistemas educativos para velar por una adecuada atención a los niños con necesidades especiales.

Se deduce que, ante la necesidad de brindar una educación equitativa a todos los niños y niñas, los gobiernos a nivel mundial han creído conveniente llevar a cabo las reformas educativas que respondan a las características y necesidades de todos los alumnos, y sobretodo, dónde prime el respeto a la diversidad.

Ainscow (2014, p. 39) comenta que la definición de educación inclusiva tuvo el respaldo de la Conferencia de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales desarrollada en 1994, siendo la Declaración de Salamanca uno de los textos más relevantes en lo que respecta a la educación especial, el cual señala “las escuelas comunes con una orientación inclusiva constituyen los medios más efectivos para combatir actitudes discriminatorias, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos”. Ante esto, el autor afirma que el brindar una educación inclusiva tiene como una de las finalidades fundamentales, el convertir el aula habitual en una que atienda a las necesidades de los estudiantes; para conseguirlo, se exige la colaboración y la redefinición de las funciones de todos los involucrados en el proceso educativo, como son los docentes y los especialistas que forman parte del apoyo pedagógico.

Se infiere que, un salón de clases es el lugar donde los niños además de llevar a cabo sus procesos de aprendizaje, es el entorno social donde se comparten experiencias y se consolidan vínculos emocionales; por ello, es de vital importancia que este espacio esté cada vez más abierto al respeto la diversidad, y para ello es necesario que los docentes cuenten con las estrategias adecuadas y brinden las orientaciones precisas; así como, que reciban el monitoreo y acompañamiento de los profesionales de apoyo para cumplir este objetivo.

Porter (2008, p.42) considera que desde la Declaración de Salamanca hubieron muchos cambios en Latinoamérica en materia de educación inclusiva, además una comprensión más exacta de la atención que necesitan los niños con necesidades especiales. Señala que las aulas ordinarias deben convertirse en

aulas inclusivas, comunidades que acojan a todos los niños sin discriminación, por lo tanto, el gran reto de los directivos es generar cambios en el servicio educativo.

Se deduce que teniendo como referencia lo expresado en la Declaración de Salamanca de lo que significa brindar una educación inclusiva, los gobiernos latinoamericanos han ido tomando conciencia de la responsabilidad de proporcionar una educación de calidad basada en los principios de equidad e inclusión, por ello, han ido insertando cambios en los roles que desempeñan los docentes dentro de las aulas, garantizando el desarrollo de entornos que acepten las diferencias y las conviertan en recursos para consolidar los valores del respeto y la solidaridad.

Luque y Luque (2011, p. 25) manifiestan que los docentes y estudiantes necesitan perfeccionar la forma de relacionarse con las personas con discapacidad a fin ir creando espacios sociales cada vez más agradables, donde puedan desenvolverse con libertad y respeto; siendo el docente el responsable de supervisar el desarrollo integral de cada uno de ellos a través de un seguimiento que gire en torno a la inclusión.

Se infiere que uno de los grandes y actuales desafíos del sistema educativo es brindar una atención de calidad bajo el enfoque inclusivo, en donde el docente no solo debe estar capacitado académicamente, sino también debe poseer y desarrollar actitudes de respeto hacia las características e intereses de los alumnos, propiciando así un ambiente cálido y seguro que posibiliten el desarrollo de capacidades y habilidades.

Durán y Giné (2011, p. 15) comentan que es una meta a alcanzar y de vital importancia tanto para las instituciones educativas, docentes y sociedad, el desarrollar una escuela inclusiva que atienda la variedad de características, necesidades, intereses de todos los alumnos, de tal manera que se produzca un cambio de pensamiento, el cual debe ser tolerante a las diferencias y abierto a los continuos cambios que pueda producir una cultura inclusiva.

Se deduce que el reto de poner en práctica la concepción de escuela inclusiva es una inquietud a nivel internacional, que ha traído como consecuencias

incesantes debates y por ende, propuestas orientadas a brindar una educación equitativa. Es por ello, que se busca desarrollar la idea que la escuela es un espacio de respeto a la singularidad de los alumnos enfocada en atender sus necesidades a través de docentes calificados en un centro educativo organizado y preparado.

A nivel nacional, el Acuerdo Nacional (2002, p.10) indica que los partidos políticos firmantes contribuirán a asegurar una educación equitativa a través del reconocimiento de la independencia de la gestión escolar bajo un enfoque educativo nacional, descentralizado e inclusivo, asegurando la inserción de personas discapacitadas.

Se infiere que los representantes de los partidos políticos velarán por el desarrollo de un modelo educativo abierto a todas las personas sin exclusión, pasando de un paradigma integracionista a uno inclusivo, donde reciban una formación de equidad y por ende, de calidad que responda sus intereses, características y necesidades.

El Plan Bicentenario (2011, p.60) señala que los sistemas educativos inclusivos, en lo que respecta a las iniciativas, actuaciones y prácticas de los profesionales involucrados, necesitan el respaldo de la concepción de diversidad y el reconocimiento de las diferentes formas de dialogar y proponer acuerdos y decisiones pertinentes.

Se infiere que el Estado Peruano, consciente de la importancia de reducir las barreras de desigualdad en el ámbito educativo, ha apostado por un cambio en el modelo educativo, de excluyente a inclusivo, otorgando mayor presupuesto año a año durante la última década.

Pero, pese que el sector Educación ha contado con mayores recursos en la última década debido a la mejora económica, aún es visible la falta de cobertura en la inclusión de los niños y niñas con discapacidad a una escuela de educación básica regular, así como, la falta de capacitación docente para una adecuada atención en las aulas.

La Defensoría del Pueblo (2007, p.10) en su primera supervisión de la política de inclusión educativa, indica que habiéndose implantado el cambio hacia una inclusión educativa, es insuficiente la capacitación de los docentes, pues el 59.4% de profesores entrevistados a nivel nacional, que forman a alumnos con alguna discapacidad, señalaron que no tuvieron apoyo del equipo SAANEE; y el 51.6% jamás fue visitado por alguno de sus profesionales. Así también, el 19.5% comunicó que solo fue visitado una vez al mes y un el 38.9 % fue visitado más de una vez al mes. También, se encontró que gran cantidad de directores desconocen las funciones del SAANEE. En cuanto a preparación de los profesores, un 63% manifestaron que no fue capacitado en aspectos metodológicos y de materiales; por lo tanto, tomaron la decisión de capacitarse por cuenta propia.

Se conjetura que a pesar de que nuestro país posee una política de inclusión educativa, su puesta en práctica viene siendo un poco lenta, y con resultados muchas veces desfavorables; puesto que aún se evidencia el poco respeto a las diferencias de los alumnos; así como el escaso entrenamiento docente para atender a la población con necesidades educativas especiales. Esto también refrenda en el poco apoyo y asesoramiento que reciben los docentes por parte del SAANEE y al desconocimiento de las funciones por parte de los directivos de las instituciones educativas.

La Defensoría del Pueblo (2011, p.96) señala que los docentes no están aun adecuadamente preparados para acoger a alumnos con discapacidad, pues atendiendo a los datos recogidos, 342 directores indican que las capacitaciones no estuvieron relacionadas al modelo inclusivo; y que además, 134 profesores no han recibido capacitación ni el acompañamiento frecuente de los profesionales del SAANEE.

Se infiere que a pesar que la Defensoría del Pueblo realizó después de cuatro años una segunda supervisión sobre la política de inclusión educativa, aún los resultados son poco alentadores; pues todavía encontramos escuelas que cuentan con docentes poco preparados para tender la diversidad en el aula, esto debido tanto a las nulas o imprecisas capacitaciones que reciben como al débil

acompañamiento, monitoreo y supervisión que reciben de los profesionales que conforman el SAANEE, escenario que agudiza aún más la inequidad educativa.

A nivel institucional, si bien es cierto el Servicio de Atención y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) realiza las visitas, acompañamiento y monitoreo a las instituciones educativas navales, a los docentes tutores les resulta insuficiente, pues señalan que aún no se encuentran preparados para desarrollar una adecuada acción tutorial con niños que presentan necesidades educativas especiales; evidenciando falta de estrategias, capacitaciones y orientaciones para atender a sus características, necesidades e intereses, así como, para el fomento de un clima de respeto a la diversidad.

Es por ello, que la investigación titulada Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales tiene como finalidad analizar el trabajo que viene realizando el equipo SAANEE, en lo que respecta al acompañamiento a los docentes tutores en la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales, tanto en la planificación, monitoreo y evaluación de las estrategias tutoriales, orientaciones, sugerencias y capacitaciones, necesarias para el fomento de una educación inclusiva donde se respete la diversidad.

1.1 Antecedentes

Antecedentes Internacionales

Ávila y Martínez (2013) en su tesis titulada “Narrativas de los y las docentes sobre inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera Infancia en el Jardín infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural (IDIC); con esta tesis las autoras buscan indagar y visibilizar como las y los docentes a partir de su experiencia han y están construyendo sus conceptos frente a la discapacidad y a la inclusión educativa, con el propósito de fortalecer los procesos formativos y pedagógicos que como educadoras especiales orientan a través del trabajo mancomunado con los y las docentes en el Jardín Colinas y en el Centro de Integración Cultural (IDIC); el objetivo general de esta tesis fue comprender las narrativas de las y los docentes en primera infancia sobre los procesos de inclusión educativa de niños y niñas en

condición de discapacidad, y como objetivo específico fue identificar los relatos alternativos de las y los docentes frente a la inclusión y la discapacidad; esta investigación fue desarrollada teniendo en cuenta el enfoque narrativo, el tipo cualitativo y diseño no experimental; la muestra fue recogida de seis docentes del Jardín Colinas y seis docentes del Instituto Cultural (IDIC) que dieron respuesta a una entrevista, el estudio llegó a las siguientes conclusiones: Primero, la discapacidad como modelo social se ha afirmado gracias a la capacitación de los docentes en torno a las características de desarrollo de los niños según su edad, pero sin considerar las características socioculturales y afectivas, las cuales tienen gran influencia significativamente en la formación educativa. Segundo, la participación activa de todos los profesionales educativos, hace posible contar con las estrategias y apoyos que ayuden a prestar una educación equitativa y abierta a la diversidad.

Se infiere que los docentes de ambas instituciones educativas, en su labor pedagógica comprobaron que la atención a la diversidad es uno de los retos fundamentales que enfrenta hoy en día el sistema educativo; pues aún prevalece la falta de preparación profesional para atender adecuadamente a los niños y niñas con discapacidad, esto sumado a que aún hoy en día, en muchos lugares, se tiende a formar a los alumnos solo según sus características propias de su edad, no tomando en consideración sus intereses y necesidades sociales y afectivas, aspectos importantes para brindar una educación de calidad. Esto aunado a que los docentes, debido al desconocimiento de las características de los niños con discapacidad tienden a rotularlos, profundizando así la desigualdad en su entorno. Es por ello, que es de vital importancia y suma urgencia que las universidades e institutos pedagógicos brinden a los futuros docentes, una formación basada en el principio de inclusión.

Velásquez (2013) en la tesis “La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas”; realizó la investigación para identificar que actualmente en las escuelas mexicanas existen mucho obstáculos para cambiar del modelo integrador al modelo inclusivo en las escuelas regulares, que incluye la actuación de los profesores, padres de familia y comunidad, cuyos objetivos de estudio fueron: Primero, estudiar la organización escolar inherente a la integración

educativa presente en algunas escuelas de Puebla (México). Segundo, delimitar las ideas y las opiniones de propios protagonistas de este proceso con la intención de localizar los criterios de mejora que experimentan, tanto instituciones como personas al confrontar los nuevos ideales de la Educación Inclusiva; esta investigación fue desarrollada teniendo en cuenta el enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo a través del estudio de casos ; la muestra fue recogida en seis escuelas del Distrito de Puebla(México) que cuentan con el Programa de Seguimiento Cercano y Programa de Escuelas de Calidad (PEC); concluye que los profesores demuestran renuencia a poner en práctica el enfoque inclusivo y la atención a la diversidad de los alumnos, debido a la poca credibilidad que se logren los objetivos planificados, por lo tanto, deciden no comprometerse en la educación de los niños con necesidades especiales, así como no desean llegar a acuerdos con el equipo de apoyo, al cual le desplazan la responsabilidad.

Se infiere que una de las principales razones por las cuales los docentes se muestran resistentes al proceso de inclusión educativa es porque sienten que no tienen la capacitación requerida para atender alumnos con alguna discapacidad; y mucho más, si ésta es severa. Por ello, prefieren delegar la responsabilidad educativa al profesor de apoyo. Además, señalan como impedimentos, el exceso de carga administrativa, pocos recursos y la poca precisión de objetivos pedagógicos por parte del centro educativo.

Chiner (2011) en su tesis “Percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores de uso de prácticas educativas inclusivas en el aula”; realizó la indagación al observar que la comunidad Valenciana cuenta con poca información sobre la forma de atención a los alumnos con necesidades educativas especiales por parte del profesorado; el objetivo de estudio fue determinar si las actitudes del profesorado hacia la inclusión se relacionan con la frecuencia con que éstos implementan estrategias y prácticas de carácter inclusivo; esta investigación fue desarrollada teniendo en cuenta el enfoque cuantitativo a través de una encuesta; la información fue recogida de setenta y ocho colegios de los doscientos ochenta y seis centros públicos dela provincia de Alicante; la tesis llegó a la primera conclusión que los docentes de la provincia de Alicante tienen una postura optimista de cara a la

inclusión y los principios filosóficos que la respaldan aunque no posean los necesarios recursos personales y materiales, ni el tiempo suficiente para educar a los niños con discapacidad. Como segunda conclusión, que los docentes que tienen más experiencia atendiendo a niños con discapacidad muestran actitudes adecuadas frente a la inclusión a diferencia del resto de profesores.

Se deduce que los docentes alicantinos han desarrollado una percepción positiva con respecto a la inclusión, pues coinciden que su puesta en práctica trae como consecuencia el respeto y valoración de las diferencias. Además, refuerzan la idea que el profesor tutor debe estar debidamente preparado para tender la diversidad, así como, debe contar con el apoyo y asistencia de otros docentes que brinden estrategias adecuadas para llevar a cabo su misión.

Cevallos (2008) en la tesis titulada “Proceso de inclusión y capacitación docente para casos de niño y niñas autistas del Primer Año de Educación Básica de la UTE 14. Propuesta: Diseño y ejecución de un sistema de talleres de capacitación dirigido a docentes”; los motivos para realizar este estudio fue exponer la discriminación y exclusión que sufren las personas con diagnóstico de autismo, procurando mostrar también que esta exclusión se complica cuando el maestro desconoce las características que presenta un niño con diagnóstico de autismo; proponiendo como objetivo general capacitar a los docentes en el proceso de inclusión de niños y niñas autistas dándoles a conocer características básicas sobre trastornos del síndrome de Asperger; y como objetivos específicos: diseñar talleres de capacitación dirigido a docentes, conocer las características básicas de la inclusión social hacia los niños y niñas con trastorno autista; conocer la percepción sobre la inclusión social frente al trastorno autista y describir el manejo de la inclusión social de los docentes, familiares, personal administrativo y de apoyo hacia los niños y niñas autistas en el aula de clase, dicho estudio fue desarrollado teniendo en cuenta el enfoque cuantitativo, el tipo básico y diseño no experimental; la muestra fue recogida de 23 de los 72 docentes de 36 escuelas de la Parroquia; la tesis concluyó que la carencia de capacitación colectiva y ordenada de los docentes en las estrategias para brindar un mejor servicio educativo a niños con discapacidad se convierte en el principal impedimento para el proceso de inclusión de los alumnos.

Se deduce que la reforma del sistema educativo a inclusivo amerita principalmente un cambio de actitud de los maestros con la finalidad de asumir un nuevo rol; por lo tanto, necesitan recibir y buscar la capacitación necesaria para atender al alumnado que presente alguna discapacidad; además, el compartir experiencias y estrategias para una mejor atención, sobretodo tutorial. Es así que son junto con los alumnos, los protagonistas de este nuevo enfoque; por ello deben asumir con entusiasmo la responsabilidad encomendada.

Uhlmann, Díez, Corpas y Martinelli (2013) en una investigación titulada “Análisis de la realidad inclusiva de las etapas infantil y escolar en la Fundación de Síndrome de Down” realizada en la Fundación de Síndrome de Down en Madrid a los profesionales educativos, cuyo objetivo fue conocer la situación actual de los alumnos con discapacidad, este estudio fue desarrollado bajo un enfoque cuantitativo; la muestra estuvo formada por 120 profesionales educativos; obtuvieron como primera conclusión que existen mínimas acciones de sensibilización hacia la diversidad. Como segunda conclusión, la falta de formación a los profesores que atienden a niños con necesidades educativas especiales, pues muchos profesores señalan no sentirse preparados para atenderlos. Como tercera conclusión, los tutores reclaman más apoyo de los profesionales dentro del aula y en los procesos de planificación.

Se infiere que para llevar a cabo una correcta inclusión educativa es necesario que los docentes comprendan el significado de atender a la diversidad y el de brindar una educación equitativa, por ello, es de suma importancia que en los talleres de sensibilización, se les brinden las herramientas necesarias para fortalecer su perfil de profesional docente inclusivo.

Correa, Bedoya y Agudelo (2012) en la investigación titulada “Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia”, realizaron esta investigación para identificar las condiciones de la educación inclusiva en las instituciones educativas colombianas, cuyo objetivo fue explicar el alcance y resultados del proceso de formación docente durante el periodo 2006-2012; este estudio fue desarrollado usando el enfoque hermenéutico para determinar las tendencias en la formación docente; la muestra fue recogida de

2 182 docentes de 65 municipio colombianos; llegaron como primera conclusión que la confianza que los profesionales de apoyo proporcionaron al docente durante el acompañamiento, le permitió atender con mayor asertividad y seguridad a los alumnos con necesidades educativas especiales. Como segunda conclusión, las actividades de sensibilización para los docentes a través de talleres, incrementaron su habilidades, haciéndolo más competente en el aula.

Se infiere que, el acompañamiento de los profesionales de apoyo es una gran ayuda para los docentes, ya que no sólo proporcionan e intercambian estrategias, sino que les brindan las orientaciones necesarias para desenvolverse con autonomía e independencia en el aula, logrando así mejores resultados en el servicio educativo.

Antecedentes Nacionales

Saavedra, Hernández y Ortega (2014) en la investigación realizada “Estudio de Casos de dos experiencias ganadoras del III Concurso Nacional Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva-2010” cuyo objetivo fue elaborar recomendaciones para mejorar la implementación de la política| de fortalecimiento de la educación inclusiva; esta investigación fue desarrollada teniendo en cuenta el enfoque cualitativo a través de una encuesta semiestructurada, observación de una sesión de clase, prueba de conocimiento y revisión documental; la información fue obtenida de dos de quince casos de experiencias que concursaron a nivel nacional.; dicha arribó como primera conclusión, que la actitud positiva de los profesores es un factor básico para que la inclusión de niños con discapacidad se desenvuelva adecuadamente, así como, el que se nutra de otras experiencias docentes en la aplicación de estrategias inclusivas. Como segunda conclusión, manifiestan que los apoyos acertados de los que conforman el entorno socioeducativo fueron la sensibilización y capacitación del docente (SAANEE); apoyo en la práctica docente y en la elaboración de materiales (colegas y directores) y refuerzo del sentido de pertenencia e inclusión (profesores, padres de familia y compañeros de aula).

Se infiere que para consolidar el proceso de inclusión educativa es necesario que los docentes paulatinamente vayan tomando conciencia que los alumnos que presentan alguna discapacidad tienen también derechos a ser atendidos en el

sistema escolar regular; así como, que su percepción educativa sea cada vez más abierta a la diversidad, para ello deben afianzar su labor con las experiencias de otros docentes inclusivos, así también, demostrar sensibilidad humana, motivación para desempeñar cada vez mejor su tarea brindando una educación de calidad.

Calderón (2014) en la investigación realizada "*La educación inclusiva es nuestra tarea*", cuyo objetivo fue identificar los factores que favorecen las relaciones sociales entre los niños de las aulas inclusivas, esta investigación fue desarrollada teniendo en cuenta el enfoque cualitativo, el tipo descriptivo y diseño no experimental a través de observación, entrevistas y encuestas; la muestra fue recogida de 26 alumnos (23 niños regulares y 3 niños incluidos), una tutora, una asistente, cuatro maestros de talleres, una terapeuta y 26 familias, dicha investigación tuvo las siguientes conclusiones: primero que el papel orientador del docente beneficia el desarrollo social de los alumnos en un aula inclusiva, ya que debe estar dirigido a respetar su singularidad y características familiares. Segundo, la creatividad del docente cumple un rol fundamental en un aula inclusiva, pues a través de diversas estrategias como cuentos, juegos, videos, etc.; puede sensibilizar a los alumnos en la tolerancia y respeto a la diversidad.

Se deduce que los docentes dentro de toda la comunidad educativa son los llamados a transformar su perspectiva según el proceso de inclusión, pues deben mejorar la atención a las necesidades de los alumnos, y buscar constantemente, estrategias que le ayuden a desarrollar habilidades en los niños, respetando su individualidad e intereses. Además, debe sensibilizar su trato para cada alumno, en especial, a los que presentan habilidades diferentes, para evitar así cualquier tipo de discriminación dentro y fuera del aula.

La Defensoría del Pueblo (2011) en su Informe N°155 "Los niños y niñas con discapacidad: Alcances y limitaciones en la implementación de la Política de Educación Inclusiva en Instituciones Educativas del Nivel Primaria", tuvo como objetivo evaluar la implementación de la política de educación inclusiva dada por el Ministerio de Educación, así como, reconocer sus alcances y limitaciones; la supervisión se realizó entre los meses de junio y agosto del 2011 a 342 colegios estatales del nivel primaria y a 115 Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la

Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) a nivel nacional, como instrumentos de recojo de información se usaron las encuestas, tanto para los directores y docentes de las instituciones educativas, como para los profesionales del SAANEE, se arribó a las siguientes conclusiones: el número de SAANEE formados hasta ese año es deficiente, lo cual ocasiona impedimentos para atender a las escuelas inclusivas, ya que este servicio realiza la función de recurso externo a través de la asesoría y el soporte pedagógico para la correcta puesta en marcha del modelo de educación inclusiva; los SAANEE también deben capacitar constantemente a los docentes en los relacionado a educación inclusiva y atención a la diversidad, para así dar una adecuada atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Se deduce que una de las principales razones por las cuales en nuestro país no se están implantando lentamente el modelo de educación inclusiva es que los SAANEE no se abastecen para cumplir sus funciones de acompañamiento y asesoría a todos los docentes de instituciones educativas inclusivas, lo que genera, además, que los profesores se sientan poco preparados para atender a la diversidad en las aulas.

1.2 Fundamentación Científica, Técnica y Humanística.

A continuación, se describe el origen y evolución del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) y su función en el acompañamiento de los docentes en medidas tutoriales.

La Dirección General de Educación Básica Especial (2012) refiere que:

El Ministerio de Educación con el objetivo de atender con calidad e igualdad a los niños y niñas que padecían alguna discapacidad, creó en el año 1971, la Educación Especial como órgano normativo capaz de desarrollar políticas y recomendaciones para la puesta en práctica del servicio de educación especial a nivel nacional. (p.8)

Se deduce que el Sistema Educativo Peruano, acorde con los lineamientos internacionales, tomó en consideración el brindar un servicio educativo abierto para todas las personas, sin ningún tipo de excusión, por ello creó un órgano especializado para atender a los niños con discapacidad llamado Educación Especial.

Años más tarde, en 1982, la Ley General de Educación N°23384 señala en el capítulo XII De la Educación Especial, que la Dirección Básica de Educación Especial está dirigida solo a prestar atención educativa a personas que padecen dificultades mentales u orgánicas, o trastornos de conducta. Se infiere que el sistema educativo de nuestro país, si bien es cierto refrendó la postura de 1971 a través de Ley General de Educación N°23384, precisa a qué tipo de personas estará dirigida la educación especial, es decir, según la discapacidad que pudieran presentar, tanto a nivel físico como conductual.

La Dirección de General de Educación Básica Especial (2012) manifiesta que:

Por esos años, se formaron los Centros de Educación Especial (CEE) para asistir a los alumnos con discapacidad orgánica, mental o trastorno social, a partir de los seis años, en los niveles de inicial y primaria; mientras que aquellos que presentaban dificultades a nivel motriz y sensorial, solo se integraban a estos centros a partir del nivel secundario, contando con el acompañamiento de los Servicios de Apoyo y Complementación para la integración del Excepcional (SACIE), y lamentablemente los que sufrían de retardo mental solo podían gozar de una formación laboral. (p.9).

En los lugares donde no existía un Centro de Educación Especial (CEE), los alumnos con discapacidad eran atendidos en las aulas especiales creadas en los colegios regulares. Ya en los años noventa, y con el asesoramiento de la UNESCO, se elaboró el Proyecto de Integración de Niños con Necesidades Especiales a la Escuela Regular, incorporándose por primera vez a los colegios regulares a niños con discapacidad. Cabe mencionar que estos niños tenían que adaptarse al sistema educativo regular, es decir, eran tratados por igual sin ofrecerles ninguna

atención a sus necesidades por parte de un tutor inclusivo o docente especialista en educación inclusiva.

Se infiere que, si bien es cierto, el Estado Peruano tornó su mirada hacia los niños con discapacidad, aún esta atención no era la adecuada, puesto que solo eran integrados, no incluidos, es decir, eran los alumnos discapacitados los que tenían que adaptarse al sistema. Por otro lado, si bien es cierto que existían los servicios de acompañamiento, solo eran destinados a los alumnos que presentaban problemas motrices y sensoriales, dejándose abandonados al resto de alumnos con dificultades. Este panorama se agudizó un poco más en los años noventa, al insertarlos a la educación regular a niños con necesidades diferentes productos de una discapacidad, puesto que además que no recibían ningún tipo de servicio de apoyo, eran atendidos sin respetar sus características, intereses y necesidades.

Años después, la nueva Ley General de Educación N°28044 (2003) surge como respuesta a la diversidad educativa de los estudiantes, enfatizando el derecho a la educación de las personas con discapacidad, para ello toma en cuenta la noción de educación inclusiva, ensalzando los principios de calidad y equidad. “Es aquí donde el sistema educativo debe brindar los apoyos, medida y recursos que atiendan las características y necesidades educativas de todos los estudiantes”.

Se deduce que una vez más el sistema educativo peruano, ante la normativa internacional que respaldaba la urgencia de una educación que respete las diferencias de los alumnos, consideró a través de una nueva ley general de educación, el llevar a la práctica un modelo educativo inclusivo, con los apoyos pertinentes que ayuden a los niños y niñas con discapacidad a sentirse parte de la escuela.

La Dirección de General de Educación Básica Especial (2012) menciona que

Teniendo como fundamento la nueva ley de educación, se creó en el 2006, la Dirección Nacional de Educación Básica Especial por decreto supremo N° 006-2006-ED, con independencia de la Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria, con el objetivo de esbozar

planes, programas y proyectos con una concepción inclusiva; y con el desafío de conseguir la articulación intersectorial. En el año 2008 adquiere el rango de Dirección General. (p.15).

Ante la necesidad de ofrecer una educación inclusiva, se crean los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) cuya pretensión es brindar el acompañamiento a los niños y niñas con discapacidad, talento y superdotación que estudian en una escuela regular; como el dar las pautas y orientaciones a los docentes y tutores para una adecuada atención en el aula.

Se infiere que sistema educativo peruano replanteó la atención a los alumnos con discapacidad, pues en la nueva Ley General de Educación N°28044 (2003) señala la importancia de brindarles una educación de calidad bajo el modelo de educación inclusiva bajo el principio de equidad; es por ello que tres años más tarde se crea la Dirección Nacional de Educación Básica Especial y posteriormente, los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) con el objetivo de otorgar las orientaciones a los profesores para un adecuado trabajo en el aula.

De acuerdo a los principios teóricos, según la Dirección de General de Educación Básica Especial (2014, p.8 y 9), el marco legal internacional que sustenta el servicio educativo con enfoque inclusivo es el siguiente:

La Declaración Universal de los Derechos Humanos en el año 1948, indica en su artículo 26 inciso 1 "Toda persona tiene derecho a la educación". Se infiere que en la Declaración Universal de los Derechos Humanos se deja establecido que toda persona posee el derecho inherente a ser educada, sobretodo bajo un sistema que respete su dignidad.

El Informe Warnock publicado en el año 1978, amplió las nociones de Educación y Necesidades Educativas Especiales que hasta ese momento estaba oculto. En él se resalta el progreso docente y la atención educativa a los niños con discapacidad. Se deduce que el Informe Warnock es un documento de significancia en el campo educativo, pues aclara que cuál debería ser la verdadera concepción

de la educación, aquella que atienda también a los niños que presenten alguna discapacidad, siendo necesaria la constante capacitación docente.

En la Conferencia Mundial Educación para Todos llevada a cabo en Jomtien, Tailandia en el año 1990, se firmó la Declaración Mundial sobre una Educación para Todos, siendo uno de los acuerdos, el que se atienda educativamente a todos los niños y niñas sin discriminación. Se infiere que en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos se reafirma la concepción que debe ser un verdadero sistema educativo, aquel que abra las puertas a todos los alumnos bajo el principio de equidad.

La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad, realizada por el Gobierno de España (Salamanca) y la UNESCO en 1994, colocó la definición de necesidades educativas especiales dentro del sistema educativo, por lo tanto, las instituciones educativas deben recibir a todos los alumnos sin ser excluidos por las características o discapacidades que pudieran presentar. Se deduce que esta conferencia es calificada como un nuevo referente internacional que remarca las decisiones tomadas en Jomtien, pues considera que la educación está destinada a atender a todos, incluyendo a los que muestren necesidades educativas especiales, fomentando así escuelas que reciban a todos los alumnos sin discriminación de ninguna clase.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad celebrada el 13 de diciembre de 2006, constituye una herramienta para renovar las actitudes respecto a las personas discapacitadas, pues es el documento que garantiza que reciban una educación inclusiva en cada nivel escolar en igualdad de trato. Se deduce que a nivel internacional, el camino ha sido arduo para reconocer que la educación no es un solo un derecho que debe proporcionar con igualdad sino también con equidad, pues se debe brindar un servicio educativo abierto a la diversidad, en el cual se atiendan a las necesidades de todos los alumnos sin ninguna exclusión; sobretodo se debe brindar especial énfasis a la formación de los alumnos con discapacidad, pues necesitan de docentes calificados y continuamente capacitados; y que se conviertan en propulsores de ambientes justos y tolerantes.

También la Dirección de General de Educación Básica Especial (2014, p.9 y 10), indica que el marco legal nacional que sustenta el servicio educativo con enfoque inclusivo es el siguiente:

La Constitución Política del Perú de 1993, señala en el artículo 13 que la educación debe desarrollar integralmente a cada persona con el objetivo de prepararlo para enfrentar los retos de la vida y el trabajo. Se deduce que nuestra Constitución Política reconoce como derecho de todo peruano, el ser educado en todas sus dimensiones, de tal manera que pueda responder con autonomía a cada desafío que se le presente.

El Acuerdo Nacional de Gobernabilidad firmado el 22 de julio del 2002, en su décima segunda política, garantiza una educación equitativa para todos, incluyendo a las personas que presenten alguna discapacidad, asegurando así su participación activa en la sociedad. Se infiere que el garantizar una educación para todos los peruanos basada en la equidad, fue una de las prioridades de los representantes de los partidos políticos que suscribieron este acuerdo, ya que además de comprometieron a velar por su cumplimiento.

Ley General de Educación N° 28044, publicada en el año 2003, reafirma que la educación debe ser inclusiva e equitativa, es decir, debe atender a todas las personas sin discriminación, brindándoles las mismas oportunidades para su desarrollo. Se deduce que según la Ley de Educación vigente, toda persona debe recibir una educación que respete sus características e intereses, tornando sus diferencias en ocasiones que los impulsen a ser mejores cada día.

El Proyecto Educativo Nacional (PEN) para los años 2007 al 2021, es el documento que dirige el progreso de la educación; este señala que se debe lograr brindar una educación equitativa que acoja principalmente a los que son excluidos, respondiendo así a la diversidad. Se infiere que una de las metas para el año 2021 es conseguir que nuestro sistema educativo atienda a todas las personas sin exclusión, respetando sus condiciones y desarrollando sus potencialidades con respeto y equidad.

El Plan Estratégico Sectorial Multianual del Sector Educativo (PESEM) elaborado para los años 2012 hasta el 2016, tiene como finalidad que cada peruano reciba una educación de calidad, y que los maestros sean capacitados según las nuevas concepciones educativas. Se deduce que el Sector Educación se compromete a través de su plan estratégico multianual, el ir logrando paulatinamente que la educación que se brinde a todas las personas sea cada vez en mejores condiciones, asegurando su calidad y la valoración de las diferencias.

Ley General de la Persona con Discapacidad N° 29973, promulgada el 24 de diciembre de 2012 indica que toda persona que presente alguna discapacidad debe ser respetada, otorgándole las mismas oportunidades para su desarrollo. Se infiere que nuestro marco legal nacional, respalda la necesidad de reconocer y brindar una educación inclusiva como respuesta a las directrices internacionales, reconociendo la equidad de derechos educativos para todas las personas, incluyendo a las que presentan alguna discapacidad. Desde Constitución Política del Perú que confirma que todo persona tiene derecho a un desarrollo integral, lo que luego es refrendado por el Acuerdo Nacional donde se enfatiza que la educación es un derecho también para las personas con discapacidad, para posteriormente ser plasmado en la Ley General de Educación que plantea una educación inclusiva y equitativa, para que finalmente mediante el Proyecto Educativo Nacional y el Plan Estratégico Multianual se elaboren todas las metas, estrategias e instrumentos adecuados para brindar una educación que atienda a la diversidad.

Según el enfoque teórico, Porter (2013) señala que:

Los principios relevantes de los procesos inclusivos son: el acceso físico al centro educativo, el apoyo al profesor, el apoyo del alumno en el aula, el tiempo corto seleccionado e individual fuera del aula en el centro educativo ordinario y el tiempo significativo en individual o pequeño grupo lo más cercano al aula ordinaria. (p.21).

El acceso físico a la escuela se refiere que es la escuela el entorno social donde debe desenvolverse todo niño con o sin discapacidad, por lo tanto, no debe presentar obstáculos de infraestructura, así como debe garantizar el cuidado

médico, si fuera requerido. El apoyo al profesor señala que todo docente que fuera a recibir en su aula a algún alumno con discapacidad, debe recibir la capacitación inicial y permanente en los que respecta a estrategias de atención y enseñanza. El apoyo del alumno en el aula indica que la exigencia del acompañamiento de un profesor de apoyo en el salón de clases, tanto para el docente como para el alumno inclusivo.

El tiempo corto seleccionado e individual fuera del aula en el centro educativo ordinario consiste en brindarle al alumno inclusivo, un apoyo individual y concreto fuera del salón de clases bajo unos propósitos definidos. La duración de esta ayuda debe evaluarse continuamente. En este punto, Porter señala que existe poca organización entre los profesionales de apoyo y los tutores de las aulas. Y por último, el tiempo significativo en individual o pequeño grupo lo más cercano al aula ordinaria, el cual consiste en el acompañamiento al alumno inclusivo en un centro específico según lo requiera, pues se debe asegurar la total inclusión al sistema educativo.

De lo mencionado por Porter, se puede inferir que para que un alumno con discapacidad pueda desarrollarse plenamente, el centro educativo se debe regir por los principios inclusivos establecidos, siendo uno de los requisitos básicos, el contar con profesionales de apoyo, los cuales tienen una doble función, tanto el acompañar al docente desde su preparación inicial, antes de recibir en el aula al alumno inclusivo, como durante la ejecución de su rol en el quehacer diario, no solo brindándole la capacitación necesaria, sino las herramientas para que pueda desenvolverse con seguridad y autonomía. Como segunda misión, tienen la de monitorear el desenvolvimiento de cada alumno con necesidad educativa especial, otorgándole las ayudas indicadas en tiempo y espacio, asegurando lo máximo posible, su inclusión en la institución educativa, lugar donde podrá compartir y socializar con sus pares. Además, el autor señala la necesidad de una mejor comunicación entre los tutores y profesionales de apoyo, de tal manera que logren coordinar las orientaciones, estrategias y recursos prioritarios para la consecución de las metas trazadas.

Ainscow (2014, p.44) señala tres enfoques para brindar apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales: “la enseñanza particular con un docente de educación especial, la enseñanza de grupos reducidos y la enseñanza colaborativa con dos docentes”. Por enseñanza particular con un docente de educación especial consiste en que el alumno es atendido en un espacio particular, fuera del aula. El autor señala que, si bien se consiguieron resultados específicos en su educación, el ser apartado del aula conllevó a la rotulación del estudiante así como la falta de desarrollo de habilidades sociales. A esto se le añade que el docente desplaza la responsabilidad educativa al especialista de apoyo.

La enseñanza de grupos reducidos se basa en el apoyo del especialista y del docente de aula aun grupo de alumnos con discapacidad en un espacio tranquilo. Ainscow reconoce que este enfoque es aquel que produce consecuencias negativas ya que los estudiantes se muestran afligidos al ser separados del entorno escolar, así como muestran su incomodidad al ser etiquetados por sus compañeros. Además, se hace notoria la falta de tiempo para realizar las coordinaciones entre los profesionales de apoyo y los docentes de aula, a esto se le agregan su falta de preparación y motivación.

Como tercer enfoque, se menciona la enseñanza colaborativa con dos docentes, en donde los especialistas de apoyo capacitan inicialmente al docente y coordinan las acciones educativas, ya en el aula, acompañan la labor docente y el desempeño del estudiante. El autor indica que este enfoque es el más efectivo, pues los alumnos pueden socializar con sus compañeros, y el accionar en el aula es resultado del trabajo conjunto de ambos personajes, aunque resalta que amerita más inversión de tiempo en las coordinaciones antes y después de las sesiones de clase.

De los enfoques mencionados por Ainscow se infiere que la modalidad de apoyo por parte de los especialistas en necesidades educativas ha ido sufriendo variaciones según los resultados obtenidos, recomendándose como la opción más adecuada, la referente al trabajo coordinado entre los docentes y especialistas, debido a que no solo se benefician los alumnos ya que se atiende a su diversidad, sino que los profesores se sienten acompañados y monitoreados durante todo el

proceso educativo, pues coordinan estrategias de trabajo y se dotan de una mejor preparación profesional a través de capacitaciones sobre educación inclusiva.

Narvarte y Blanco (2010, p. 133-134) refieren que para que el paradigma inclusivo pueda desarrollarse en las escuelas se debe considerar a la educación especial como la agrupación de apoyos específicos a disposición de la educación común. Uno de los desafíos es transitar de un diseño de apoyo personal destinado solo a ayudar a superar las dificultades del alumno a un modelo de apoyo colaborativo enfocado a asistir a toda la comunidad educativa: alumnos, profesores, familia y comunidad. Esta transformación necesita de procedimientos a mediano y largo plazo teniendo en cuenta el tiempo que invertirá cada país con sus escuelas, redireccionando los grupos de apoyo formados en la educación especial bajo la concepción de apoyo inclusivo.

En esta modalidad de apoyo, los roles entre el especialista y el docente son compartidos, es decir, ambos reconocen las dificultades, analizan las situaciones, coordinan y proponen soluciones. Existen variaciones del apoyo inclusivo, puede ser entre el especialista y todos los profesores de una misma escuela, el especialista y todos los docentes que trabajan en una misma aula, el especialista y un maestro; también el apoyo de especialistas de otras escuelas o profesores de universidades, o los grupos de apoyo interinstitucionales que reúnen a especialistas y docentes de una determinada zona. El camino para transformar el apoyo individual a un apoyo colaborativo es tomar como referencia experiencias exitosas en otros países o instituciones educativas, así como, debe considerar la formación inicial y la capacitación continua en temas en torno a la educación inclusiva.

En lo propuesto por Narvarte y Blanco se deduce que para la puesta en práctica del modelo de educación inclusiva, se requiere un proceso de cambio de la concepción de ayudas que se presta al alumno y docente, es decir, se debe entender que el apoyo brindado por el grupo de especialistas debe estar destinado a toda la comunidad educativa: alumnos, maestros, familia y comunidad, mediante un trabajo colaborativo, donde se tienda a encontrar las mejores alternativas para brindar una educación equitativa y de calidad, no solo avalada por los referentes y

ejemplos internacionales, sino también por la iniciativa de cambio y la disposición para prepararse continuamente ante las nuevas concepciones educativas.

Casanova (2011, p.87-89) expone que para atender en las escuelas a estudiantes con necesidades educativas especiales se hace necesario el incorporar un grupo de docentes de apoyo especializados que acompañe tanto al alumno con discapacidad como a los profesores dentro y fuera del aula. Estos docentes pueden ser especialistas en lenguaje y audición, o especialistas en educación especial. El apoyo del especialista será principalmente dentro de salón de clase, a través del trabajo en equipo con el profesor encargado. Una de las funciones básicas de los profesionales de apoyo es la orientación a los docentes a través de las recomendaciones prácticas de cómo atender con respeto y equidad a las diversas características de los alumnos. Para llevar a cabo este modelo de orientación se hace necesario que los especialistas de apoyo cuenten con la preparación y la experiencia adecuada, tanto para efectuar las evaluaciones psicopedagógicas como para guiar a los profesores y a la familia cuando lo necesiten.

Se infiere de lo señalado por Casanova, la necesidad de contar en cada escuela inclusiva con un grupo de apoyo sólidamente constituido por especialistas con formación comprobada en educación especial y dificultades educativas específicas; además deben contar con la experiencia en el acompañamiento a los alumnos que presentan discapacidad, así como en el monitoreo y orientación a docentes a cargo de estos alumnos. Así también se recalca que este personal de apoyo debe asesorar a los profesores tanto antes de iniciar la atención educativa, durante las clases dentro del aula y finalmente, después del horario de clases, con el objetivo de evaluar la efectividad de las estrategias y las orientaciones desarrolladas; es así como se logra fortalecer el trabajo colaborativo entre ambos profesionales.

Stoner (1996, p. 611) cita a Mockler (1984) para señalar los cuatros pasos del control: “establecer normas y métodos para medir el rendimiento, medir los resultados, determinar si los resultados corresponden a los parámetros y tomar acciones correctivas”.

En establecer normas y métodos para medir el rendimiento, es necesario que los objetivos estén claros y definidos en la planificación, de tal manera, que puedan ser alcanzados en un tiempo determinado. Es decir, debe ser evidente que es lo que se quiere logra y que se debe hacer para conseguirlo, además se deben comunicar con exactitud, las metas a conseguir por todos los trabajadores de una empresa. En medir los resultados, se precisa que la medición es un procedimiento continuo y reiterativo; el tiempo entre una y otra medición dependerá de las acciones que se midan. Cabe resaltar, que un buen gerente es aquel que no deja pasar mucho tiempo entre medición y medición.

El determinar si los resultados corresponden a los parámetros consiste en confrontar los resultados que se han medido con los objetivos establecidos con anterioridad. Esta es la etapa más fácil de control. La fase denominada tomar acciones correctivas solo se lleva a cabo si el análisis arroja que lo resultados no son acordes con lo planificado, por lo tanto, conlleva a una transformación en cualquier acción de la planificación.

Por último, el autor señala que el control es importante porque hasta el plan más sobresaliente se puede corromper en su puesta en práctica; además que es imprescindible que los gerentes observen y supervisen como las transformaciones del entorno influye en el desenvolvimiento de lo planificado.

Se puede concluir, la estrecha relación que existe entre lo señalado por Stoner con el tema de investigación, pues lo que se desea es controlar cómo el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) realiza la función de acompañamiento en la ejecución de medidas tutoriales por los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao, mediante el análisis de las cuatro fases de trabajo, como son: la planificación de las medidas tutoriales dentro del Plan de Orientación Individual (POI), el monitoreo de los profesionales del SAANEE a los profesores en el salón de clases con la finalidad de medir que lo planificado se esté llevando a la práctica, la evaluación de lo planificado con los resultados obtenidos a través de reuniones periódicas entre docentes y profesionales del SAANEE; y por último, el

decidir las acciones correcciones para reorientar la atención a los alumnos con necesidades especiales, garantizando una educación de calidad.

Según la definición conceptual de la variable, la Dirección de General de Educación Básica Especial (2014) define a los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para atención de las Necesidades Educativas (SAANEE) como:

El equipo formado por un profesional docente sin responsabilidad de un salón de clases y otros profesionales especializados en dificultades de aprendizaje, cuya función es apoyar y asesorar a las escuelas inclusivas, a los docentes, a los alumnos que presenten alguna discapacidad, talento o superdotación; a las familias y a la comunidad. Específicamente, tienen la misión de “asesorar y capacitar permanentemente a los profesionales docentes aspectos relacionados a medidas tutoriales, organizativas, curriculares y de recursos para asegurar la atención educativa pertinente y de calidad y logros de aprendizaje (p.36).

Se deduce que nuestro sistema educativo peruano para responder a la diversidad, creyó necesaria la creación de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para atención de las Necesidades Educativas (SAANEE), los cuales están formados por especialidades en necesidades educativas, cuya función primordial es acompañar a los docentes de aula en el antes, durante y después del quehacer educativo, a través de la capacitación constante en lo que respecta al accionar tutorial así como en la provisión de recursos y programación curricular, con la finalidad de asegurar la calidad y equidad del servicio educativo.

Porter (2014) refiere que

Los Maestros de método y recursos son los profesionales encargados de acompañar y ayudar a los docentes en la atención de niños con alguna dificultad o discapacidad, siendo sus funciones la de colaborar, apoyar y servir de consultores dentro y fuera del salón de clases; así el ofrecer capacitación continua en pedagogía inclusiva. (p.9).

Se infiere que los maestros de método y recursos son los responsables de monitorear el desarrollo de una educación inclusiva, puesto que su trabajo es destinado principalmente a ayudar al maestro a obtener las herramientas pedagógicas adecuadas para asegurar que cada alumno con discapacidad goce de las mismas oportunidades para desenvolverse en el ámbito educativo.

Ainscow (2014, p.44) señala que “La Coordinación de Apoyo Pedagógico está formada por docentes especialistas en necesidades educativas especiales cuya función es brindar el apoyo pedagógico a los profesores que atienden a alumnos con discapacidad dentro de un aula ordinaria”.

Se deduce que el apoyo pedagógico que brinda la esta coordinación consiste en dar a los maestros el soporte conceptual y actitudinal para atender a la diversidad estudiantil; es decir, las nociones precisas de lo que se debe brindar en una educación inclusiva y el cómo llevarla a cabo, a través de acciones que promuevan el respeto a las diferencias y la valoración de la singularidad.

Rodríguez (2014, p.220) hace referencia al concepto de co-enseñanza propuesto por Stainback (1999), también llamado modelo colaborativo o de equipo, el cual está constituido por dos o más profesionales que se desarrollan una doble misión, por un lado el atender educativamente a un grupo de alumnos, entre ellos a los que padecen alguna discapacidad, y por el otro, la de planificar con el docente las acciones educativas inclusivas, acompañarlo en el proceso y evaluar cada cierto tiempo el quehacer en clase.

Se deduce que los profesionales dentro del modelo colaborativo fundamentan su accionar en tres etapas, en lo que respecta al apoyo docente, puesto que señala en primer lugar la necesidad de coordinar con el profesor las tareas a desarrollar en el aula, ocasión propicia para fortalecer la concepción de educación inclusiva, intercambiar opiniones y motivar actitudes; como segunda fase, el asistir al docente dentro del aula, no como observador, sino como una ayuda significativa para que el proceso educativo alcance mejores resultados; y por último, la importancia de reunirse con el docente después de clase para poder analizar los efectos de las acciones propuestas y el logro de los objetivos planteados.

Narvarte y Blanco (2010, p.30) citan a Parrilla (2008) en la definición de los grupos de apoyo como “apoyo del profesorado para el profesorado” el cual consiste en la ayuda que brinda el especialista al docente para la realización del trabajo en el aula con la finalidad de atender a la diversidad, así como en el trabajo con los padres de familia.

Se infiere que la ayuda que brinda los grupos de apoyo consiste en proporcionar a los profesores las orientaciones pedagógicas adecuadas para realizar el trabajo educativo en el aula, cabe resaltar que el docente no se convertirá solo en receptor, sino que debe asumir su responsabilidad como actor educativo principal, por lo tanto, participará en la organización de acciones y estrategias que atiendan lo mejor posible, las necesidades, características e intereses de los alumnos que presentan alguna dificultad.

Stoner (1996, p.610) define al control administrativo como “el proceso que permite garantizar que las actividades reales se ajusten a las actividades proyectadas”. Es de utilidad para los gerentes porque les ayuda a supervisar la eficacia de las acciones de planificación, organización y dirección; así como, realizar las correcciones necesarias.

Se infiere que el sentido del control dentro de una empresa o institución es imprescindible para afirmar la calidad del servicio, pues al analizar de forma periódica los resultados obtenidos después de la puesta en práctica de lo planificado en un proceso inicial, se logra confrontar y concluir en qué medida se está logrando los objetivos, así como, reencauzar el accionar a través de medidas más acordes con los intereses y necesidades de los beneficiarios, de tal manera que expresen satisfacción con la atención brindada.

De acuerdo a las estrategias de intervención del servicio de atención y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales, según la Dirección General de Educación Básica Especial (2014, p.40) las estrategias de intervención del SAANEE son las siguientes: Planificación, sensibilización, evaluación psicopedagógica, monitoreo y seguimiento de la atención educativa; y la sistematización y publicación. A continuación, se definirán cada una de ellas.

Como planificación, la Dirección General de Educación Básica Especial (2014) manifiesta que:

La planificación es el conjunto de actividades para alcanzar determinados objetivos en un tiempo determinado. Para ello, el SAANEE cuenta con un instrumento vital de planificación, que viene a ser su plan de trabajo, que “es un documento que guía la organización del trabajo, por lo tanto, todos sus integrantes deben involucrarse en su creación para asegurar el compromiso de la ejecución efectiva (p.41-42).

Se infiere que este documento es elaborado al inicio del año escolar por todos los profesionales del SAANEE, tomando en consideración la población estudiantil atendida por atender, y las necesidades visibles por parte de los docentes de aula para cumplir adecuadamente su accionar.

La Dirección General de Educación Básica Especial (2014) comenta que la función de sensibilización del SAANEE consiste en:

Informar y motivar a la reflexión a todos los agentes educativos sobre los derechos de los niños con discapacidad, sobre las oportunidades que les puede brindar la sociedad en general y la escuela en particular para acceder a los aprendizajes y desarrollarse socialmente.(p.50).

Se deduce que esta podría ser la función principal que debe desarrollar el SAANNE, pues una comunidad educativa sensibilizada, que no discrimine, podrá garantizar que los niños con discapacidad puedan educarse integralmente.

La Dirección General de Educación Básica Especial (2014) define a la evaluación como:

El proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante”. Por lo tanto, el SAANEE a través de sus profesionales realiza en cada inicio del año, la evaluación psicopedagógica a cada niño con discapacidad que es incluido a una escuela regular con la finalidad de detectar sus necesidades específicas y las barreras que

le impiden desarrollarse, lo cual es plasmado en un informe psicopedagógico. Para este diagnóstico necesita de la evaluación pedagógica del docente inclusivo. Semestralmente, el SAANEE evalúa lo propuesto en el informe, es decir, las acciones tomadas, así como el logro de los objetivos alcanzados. (p.52).

Seguidamente el SAANEE, tomando como referencia la evaluación psicopedagógica, elabora para cada alumno inclusivo un Plan de Orientación Individual (POI), que será el documento que el docente debe conocer y utilizar para realizar las actividades en clase, pues ahí se encontrarán las medidas y estrategias organizativas, curriculares, tutoriales de recursos. Se deduce la importancia del trabajo de los profesionales del SAANEE al inicio del año escolar, pues gracias a la información que puedan recoger producto de las evaluaciones pedagógicas, podrán señalar la ruta de trabajo a los docentes inclusivos, de tal manera que el alumno con discapacidad pueda recibir un apoyo educativo organizado.

La Dirección General de Educación Básica Especial (2014, p.58) señala que:

El monitoreo y seguimiento “es un proceso continuo, que permite garantizar el desarrollo del alumno y establecer sus proyecciones educativas”. Por lo tanto, el SAANEE tiene la responsabilidad de monitorear y realizar el seguimiento tanto a los alumnos inclusivos como a los docentes, proporcionando acciones de apoyo complementario, las cuales serán evaluadas cada semestre. (p.58).

Respecto del acompañamiento al docente, el SAANEE debe lograr establecer una relación empática con el docente inclusivo, pues una buena relación garantizará el establecimiento de acuerdos y acciones en beneficio de todos los alumnos. Con relación al tema de investigación, el SAANEE realiza el acompañamiento de la puesta en práctica de las medidas tutoriales por parte del docente inclusivo.

La Dirección General de Educación Básica Especial (2014, p.80) define a las medidas tutoriales como “las propuestas de coordinación entre los profesionales docentes y no docentes para otorgar una respuesta educativa secuenciada y

sistemática integral a los alumnos”. Se infiere que una de las responsabilidades que el SAANEE debe cumplir de forma frecuente, es el seguimiento y monitoreo a los docentes, pues es necesario que observen de qué manera pone en práctica las acciones sugeridas, para que puedan establecer las correcciones adecuadas, de tal manera que el docente sienta que tiene un apoyo constante que no resulta fiscalizador.

La Dirección General de Educación Básica Especial (2014, p.89) en esta etapa el SAANEE evalúa y sistematiza las acciones de sensibilización, monitoreo y seguimiento que fueron planificadas y ejecutadas, con la finalidad de analizar los resultados obtenidos y elaborar propuestas de mejora para el año siguiente. Además, los resultados obtenidos satisfactoriamente, los publica en la comunidad educativa a través de boletines de sensibilización y en documentos donde se evidencien las experiencias exitosas o problemáticas, con la finalidad de mejorar con la ayuda de todos. Se deduce que en esta etapa se realiza un balance de los objetivos logrados y el porqué de su alcance; así como se analiza los objetivos que no fueron logrados en su totalidad, con la finalidad de hallar las acciones correctivas pertinentes con la participación de los agentes educativos.

Según la definición de los procesos de control señalados por Stoner (1996, p. 610) y la conceptualización de medidas tutoriales mencionadas por la Dirección de General de Educación Básica Especial (2014, p.80) se establecen las nociones de cada dimensión:

Control del trabajo del SAANEE es el proceso que consiste en garantizar que las medidas tutoriales elaboradas por los profesionales del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) se encuentren en Plan de Orientación Individual (POI) y respondan a la necesidad educativa del alumno inclusivo, garantizar su aplicación en el salón de clases a través del monitoreo, garantizar el registro en la ficha de apoyo al docente de las recomendaciones para una adecuada aplicación, garantizar la realización de la evaluación con el docente del Plan de Orientación Individual (POI) y finalmente, garantizar la realización del reajuste de las medidas tutoriales por parte de ambos profesionales.

Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula es el proceso que consiste en garantizar que las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula, elaboradas por los profesionales del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) respondan a la necesidad educativa del alumno inclusivo, además garantizar su aplicación a través del monitoreo en salón de clases, garantizar el registro de las recomendaciones en la ficha de apoyo al docente para su adecuada aplicación, garantizar la evaluación periódica junto al docente, y finalmente, garantizar la realización del reajuste de las orientaciones y sugerencias planteadas inicialmente.

Control de los talleres de interaprendizaje es el proceso que consiste en garantizar que los profesionales del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) planifiquen talleres de interaprendizaje para docentes tutores, además garantizar el monitoreo durante intercambio de estrategias de acción tutorial en los talleres y su posterior aplicación por el docente en salón de clases, garantizar el registro en la ficha de apoyo al docente las recomendaciones para su adecuada aplicación y, garantizar la realización de la evaluación periódica junto al docente; y finalmente, garantizar la realización de las acciones correctivas para un mejor desarrollo de los talleres de interaprendizaje a través de la consideración de las opiniones y sugerencias de los docentes.

Control de talleres de soporte emocional es el proceso que consiste en garantizar que los profesionales del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) planifiquen talleres de soporte emocional que respondan a los intereses y necesidades de los docentes tutores; además, garantizar el monitoreo durante el desarrollo de los talleres así como si han conseguido fortalecer el perfil del tutor a través de las visitas en aula; garantizar que se realice la evaluación de los talleres de soporte emocional para verificar si responden a los intereses y necesidades del profesor, y también garantizar la dotación de los apoyos emocionales, de tal manera que sean los adecuados para fortalecer su perfil; y finalmente, garantizar la realización de

acciones correctivas para un mejor desarrollo de los talleres de soporte emocional a través de la consideración de las opiniones y sugerencias de los docentes.

Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas es el proceso que consiste en garantizar que los profesionales del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) planifiquen jornadas de intercambio de experiencias exitosas para tutores inclusivos; además, garantizar el monitoreo del intercambio de experiencias exitosas entre docentes tutores así como si después de la jornada se reúnen con el docente para adaptar una experiencia exitosa a la realidad de su aula; garantizar el registro en la ficha de apoyo al docente de la adaptación de la experiencia exitosa y la orientación adecuada para desarrollar dicha adaptación en el aula; garantizar la realización de reuniones para evaluar que el intercambio de experiencias exitosas durante las jornadas que contribuyan a fortalecer la acción tutorial; y comprobar si la adaptación de la experiencia exitosa alcanzó el objetivo planteado, y finalmente, garantizar la realización de acciones correctivas para un mejor desarrollo de las jornadas de intercambio de experiencias exitosas a través de la consideración de las opiniones y sugerencias de los docentes.

Referido al marco conceptual, según la Ley de la Persona con Discapacidad, Artículo 2° (2012) señala que una persona con discapacidad es aquella que presenta una o más dificultad persistente en el aspecto físico, sensorial, mental o intelectual, que, al enfrentarse con obstáculos sociales y actitudinales, le imposibilite ejercer sus derechos, así como incluirse con plenitud en la sociedad y con iguales oportunidades. Se infiere que es aquel ser humano que no goza de la plenitud de sus facultades, lo que genera que, al interactuar con el entorno, encuentre todo tipo de impedimentos que le nieguen desarrollarse con igualdad y de forma integral.

La Dirección General de Educación Básica Especial (2011, p.15), conceptualiza a las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad: Son aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente y que requiere para ser atendidas de medidas pedagógicas especiales,

adecuaciones en el contexto educativo y/o en la organización en el aula, y de servicios de apoyo especial. Se deduce que son aquellas necesidades que ser tratadas a través de medidas específicas, requiriendo la ayuda de profesionales especialistas para que junto con el docente puedan coordinar las atenciones individuales que aseguren su desarrollo pleno y de calidad.

La Dirección General de Educación Básica Especial (2011, p.23) señala como atención a la diversidad a la educación responde a la diversidad cuando adecúa la asistencia docente a las características de los alumnos y les brinda los medios para su desarrollo escolar. Se infiere que el maestro atiende a la diversidad cuando la atención educativa que brinda es acorde a la particularidad del alumno, es decir, aquella que valore sus habilidades y potencie sus debilidades.

Ley General de Educación N°28044 (2003), define que equidad según el modelo inclusivo de educación, consiste en dar más a quién más lo necesita, a través de la eliminación de barreras mediante una atención equilibrada garantizando la igualdad de oportunidades y un trato de calidad. Se deduce que equidad no es sinónimo de proporcionar una igual atención educativa a todos los alumnos, sino que consiste en brindar ayudas educativas adicionales a aquella persona que por alguna discapacidad la necesite, asegurando su inclusión exitosa y el respeto pleno de sus derechos.

Dirección General de Educación Básica Especial (2014, 6) conceptualiza educación inclusiva es aquella que “reconoce que todo niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizajes particulares y que deben tener acceso al sistema educativo en el cual encontrar aceptación mediante una pedagogía centrada en él”. Se infiere que es aquella educación que concibe a cada alumno como un ser singular, que conseguirá desarrollarse en un entorno social con iguales oportunidades que los demás, y en dónde los docentes se capacitarán constantemente para brindar una pertinente asistencia educativa.

Dirección General de Educación Básica Especial (2014, 11) concibe calidad educativa es aquella que “asegura condiciones adecuadas para una educación integral, pertinente, abierta, flexible y permanente”. Se deduce que la educación será calidad cuando responda a la diversidad de los alumnos, busque y ponga en

práctica los medios necesarios para asegurar su desarrollo pleno, y sobretodo, que cada cierto tiempo evalúe su accionar y reajuste sus medidas de atención educativa con la finalidad de maximizar sus resultados.

La Defensoría del Pueblo (2011) define aceptabilidad:

El derecho de recibir una educación de calidad. Lo que supone que las escuelas cuenten con docentes capacitados y con textos y materiales educativos adecuados y adaptados para su uso por estudiantes con discapacidad. Asimismo, implica que los SAANEE brinden apoyo efectivo a las instituciones educativas. (p.31).

Se infiere que la aceptabilidad consiste en que las escuelas aseguren un servicio en óptimas condiciones para la formación de los alumnos con discapacidad mediante la provisión de personal docente y servicios de apoyo calificados, así como con medios y herramientas educativas acordes a sus intereses y necesidades.

Mendía (2012 p.79) conceptualiza estrategias de acción tutorial son el conjunto de acciones grupales o individuales que usa el docente para guiar y acompañar el desarrollo social y afectivo de los alumnos. Se deduce que estas estrategias son actividades que planifica el docente en función de las características, necesidades e intereses de cada alumno, así como de todos en general con la finalidad de fomentar el progreso de sus dimensiones personales.

Dirección General de Educación Básica Especial (2014, 95) indica que la Ficha de apoyo al docente de aula es “un documento que sirve para registrar la secuencia del avance del estudiante y el docente vinculado al proceso de enseñanza aprendizaje”. Se infiere que esta ficha es un instrumento donde el personal del servicio educativo expresa de forma escrita, los progresos del maestro en la puesta en práctica de acciones tutoriales; así como, la respuesta del alumno frente a determinada situación.

Dirección General de Educación Básica Especial (2014) señala talleres de interaprendizaje:

“Son eventos que tienen como objetivo el intercambio de conocimientos y estrategias de acción tutorial en torno a la educación inclusiva y la atención a la diversidad”.

Se infiere que durante estos talleres los docentes y los especialistas del SAANEE pueden enriquecer su desempeño educativo a través del encuentro de nuevas formas de atender la singularidad de los alumnos bajo enfoque equitativo.(p.86).

Dirección General de Educación Básica Especial (2014) define talleres de soporte emocional como:

“Los eventos que se convierten en espacios de escucha y apoyo emocional, donde los docentes pueden expresar libremente sus miedos, inquietudes y limitaciones que giran en torno a la atención de alumnos con discapacidad” (p.50).

Se deduce que estos talleres tienen como objetivo sensibilizar a los docentes en la gran misión de atender educativamente a niños que presentan alguna discapacidad, brindándoles los recursos emocionales necesarios para poder asumir con optimismo, tolerancia y alegría este reto en las aulas.

La Dirección General de Educación Básica Regular (2009) indica que orientación educativa:

“Constituye el proceso de ayuda sistemática y guía permanente, que contribuye a la formación integral de los estudiantes, para lo cual el docente debe estar preparado”.

Se deduce que las orientaciones educativas son las pautas educativas que el docente pone en práctica en las diversas situaciones escolares con la finalidad de colaborar en el desarrollo de habilidades de los alumnos. (p.54).

Dirección General de Educación Básica Especial (2014) señala como sugerencia educativa:

“Es una recomendación que se expresa con la finalidad de ayudar a elevar la calidad del proceso educativo”.

Se infiere que una sugerencia educativa es equivalente a un consejo o propuesta que puede manifestar cualquier profesional con la intención de generar cambios positivos en el quehacer educativo. (p.88).

1.3 Justificación

Para lograr que todos los niños y niñas con necesidades educativas especiales reciban una educación inclusiva, equitativa y de calidad que respete sus características, intereses y necesidades, se hace necesario que el Estado Peruano dote de mayores recursos al Ministerio de Educación en materia de Educación Especial, para que de esta manera, se puedan conformar el número de Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) adecuados y proporcionales para cada institución educativa que acoja a alumnos con alguna discapacidad; además, se podrá fortalecer con mayor frecuencia el perfil del docente tutor a través de capacitaciones bajo el enfoque inclusivo, la constante realización de talleres de interaprendizaje y soporte emocional, y las oportunidad más cercana de poder intercambiar experiencias exitosas con otros profesionales; garantizando así que los alumnos reciban una adecuada atención gracias a que su maestro se encuentra cada vez más preparado para desarrollar una adecuada acción tutorial.

Como lo señala la Defensoría del Pueblo (2011, p. 58) el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2021, es un instrumento elaborado en concordancia con las políticas de estado en materia de educación inclusiva propuestas en el Acuerdo Nacional, el cual establece como objetivo estratégico 1 en relación a las personas con discapacidad, que el sistema educativo debe implantar como una de las medidas, “Un programa de acompañamiento a estudiantes con discapacidad en centros regulares, bajo responsabilidad de profesionales especializados de los Programas de Apoyo y Acompañamiento Pedagógico”.

Es entonces el Ministerio de Educación, la entidad que articula y dirige la política educativa inclusiva a nivel nacional y regional en relación con las políticas del Estado, a través de dos direcciones con rango de órganos de línea de Viceministerio de Gestión Pedagógica, como son la Dirección de Educación Básica Especial (DIGEBE) y la Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR).

Con referencia al cumplimiento de sus funciones, la Defensoría del Pueblo (2011, p.73) indica que siendo uno de los roles de la Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR) implementar la política de educación inclusiva, es la Dirección de Educación Básica Especial (DIGEBE) la que asume la responsabilidad de dar apoyo a las escuelas regulares que acogen a niños y niñas con alguna discapacidad; además de organizar cursos de capacitación docente, concursos nacionales sobre experiencias exitosas y campañas de sensibilización.

Por otro lado, les corresponde a las Direcciones Regionales de Educación (DRE) y a las Unidades de Gestión Local (UGEL) desarrollar en su jurisdicción, los lineamientos determinados por el Ministerio de Educación, como son el organizar la formación de los servicios de apoyo y acompañamiento a los docentes que atienden alumnos con discapacidad con la participación de profesionales calificados. Ante este rol, la Defensoría del Pueblo (2011, p.75) encontró que estas entidades no pueden cumplir a cabalidad con su objetivo pues carecen de información con respecto a número de alumnos discapacitados que han sido matriculados, cantidad de escuelas inclusivas y de centros de educación básica especial.

Finalmente, la institución educativa, principal entorno donde se atiende a los niños y niñas sin discriminación, debe añadir en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), el modelo de educación inclusiva y los lineamientos pedagógicos en coordinación con los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).

Por lo expuesto, la importancia de la presente investigación radica en proporcionar información de cómo el Servicio de Atención y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) viene brindando el acompañamiento en torno a las medidas tutoriales a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao bajo un enfoque inclusivo y de respeto a la diversidad.

La presente investigación es relevante porque nos permite conocer cuál la dimensión predominante en el control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del Servicio de Atención y Asesoramiento para la Atención de las

Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) a los docentes tutores de las instituciones educativas navales de Lima y Callao que atienden a niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Esta investigación permitirá en el futuro que la Dirección de Educación de la Marina de Guerra del Perú, tome las acciones correctivas convenientes para mejorar las acciones de acompañamiento en medidas tutoriales que proporciona el Servicio de Atención y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao; con la finalidad de brindar un servicio educativo de calidad basado en el modelo inclusivo, según las normativas internacionales y nacionales. Así también, el presente estudio me servirá como base y sustento para una investigación más profunda a nivel doctoral.

1.4 Problema

Problema General:

¿Cuál es la dimensión predominante del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao?

Problemas Específicos:

¿Cuál es el indicador predominante del control del trabajo colaborativo del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)?

¿Cuál es el indicador predominante del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula?

¿Cuál el indicador predominante del control de los talleres de interaprendizaje?

¿Cuál es el indicador predominante del control de los talleres de soporte emocional?

¿Cuál es el indicador predominante del control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas?

1.5 Hipótesis

Hipótesis General

La dimensión predominante del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao es el control del trabajo colaborativo del SAANEE.

Hipótesis Específica

El indicador predominante del control del trabajo colaborativo del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) es en el Plan de Orientación Individual (POI) se encuentran las medidas tutoriales elaboradas por el SAANEE como resultado del trabajo colaborativo de sus profesionales.

El indicador predominante del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula es el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) planifica las orientaciones y sugerencias tutoriales para fomentar un clima de respeto en el aula en función de la necesidad educativa del alumno inclusivo.

El indicador predominante del control de los talleres de interaprendizaje es el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) planifica talleres de interaprendizaje para docentes tutores de su institución educativa.

El indicador predominante del control de talleres de soporte emocional es el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) planifica talleres de soporte emocional para docentes tutores de su institución educativa.

El indicador predominante del control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas es el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención

de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) planifica jornadas de intercambio de experiencias exitosas para docentes tutores.

1.6 Objetivos

Objetivo general

Determinar la dimensión predominante del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las institución educativas navales de Lima y Callao.

Objetivos específicos

Establecer el indicador predominante del control del trabajo colaborativo del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).

Establecer el indicador predominante del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.

Establecer el indicador predominante del control de los talleres de interaprendizaje.

Establecer el indicador predominante del control de talleres de soporte emocional.

Establecer el indicador predominante del control de jornadas jornadas de intercambio de experiencias exitosas

II. Marco Metodológico

2.1 Variables

Según la definición de los procesos de control señalados por Stoner (1996, p. 610) y la conceptualización de medidas tutoriales mencionadas por la Dirección de General de Educación Básica Especial (2014, p.80):

Control de las medidas tutoriales es el proceso que permite garantizar que se realicen las actividades de coordinación entre el SAANEE y los docentes tutores, desde la planificación de estrategias de acción tutorial, se efectúe el monitoreo periódico y el registro de las pautas y recomendaciones para mejorar el quehacer educativo, se realice la evaluación de las acciones planificadas hasta que finalmente se elaboren las acciones correctivas para brindar así una atención a la diversidad de calidad.

2.2 Operacionalización de la variable

La variable Control de las Medidas Tutoriales está compuesta por cinco dimensiones.

La dimensión Control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE consta de cuatro indicadores y ocho ítems; la dimensión control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula consta de cuatro indicadores y siete ítems; la dimensión control de los talleres de interaprendizaje consta de cuatro indicadores y ocho ítems; la dimensión control de talleres de soporte emocional consta de cuatro indicadores y nueve ítems; y la dimensión control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas consta de cuatro indicadores y nueve ítems.

Estas serán medidas a través de un cuestionario que recoge la percepción de los docentes tutores de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao y será evaluado con un rango de 1 Nunca, 2 Casi nunca, 3 A veces, 4 Casi siempre y 5 Siempre.

2.3 Metodología

Paradigma de Investigación Positivista

El paradigma de investigación es el Positivista como lo manifiesta Gonzáles (2003):

El estudio del conocimiento existe en un momento dado y conduce a la formulación de nuevas hipótesis, en la cuales se interrelacionan variables, cuya medición cuantitativa, permitirá comprobarlas o refutarlas en el proceso de investigación. Los resultados objetivos y cuantificados obtenidos experimentalmente determinarán o no la validez de la predicción inicial. Para arribar a la fiabilidad de los resultados se necesita delimitar con criterios estadísticos una muestra representativa de una determinada población. Solo así los resultados alcanzados pueden considerarse con validez universal, aplicables a cualquier contexto y situación.(p.27).

Se deduce que el paradigma positivista se centra en el estudio objetivo de una realidad, la cual es contrastada con los resultados obtenidos en las mediciones numéricas o estadísticas de una determinada porción de la población con la finalidad de alcanzar la validez y su adaptación a otro contexto.

Enfoque de Investigación Cuantitativo

El enfoque de la investigación es el cuantitativo, como lo expresa Sánchez y Reyes (2015, p.51), "supone procedimientos estadísticos de procesamientos de datos. Hace uso de la estadística descriptiva y/o inferencial".

Se deduce que la investigación es cuantitativa cuando se usa las herramientas como para el recojo de la información, como puede ser el cuestionario; para luego procesarla a través de procesos estadísticos, para finalmente contrastar hipótesis.

Método de investigación hipotético deductivo

El método de la investigación fue hipotético deductivo, es decir, parte de lo general para llegar al aspecto particular.

Al respecto Sánchez y Reyes (2015) señala que

Parte de inferencias lógicas deductivos para arribar a conclusiones particulares a partir de la hipótesis y que después se puedan comprobar experimentalmente.

La elaboración de inferencias lógicas deductivas se fundamenta en la aceptación de que en los objetos, procesos y fenómenos del mundo existe determinado ordenamiento que permite descubrir regularidades, tendencias y leyes, las cuales se adelantan en forma de hipótesis para extraer conclusiones particulares.(p.59).

Se infiere que en una investigación se usa el método deductivo debido a que contrasta las hipótesis, para luego deducir las conclusiones desde el nivel general hasta llegar al nivel específico.

2.4 Tipo de estudio

El tipo de investigación fue sustantiva, como lo señala Sánchez y Reyes (2015, p.45):

Una investigación sustantiva es aquella que trata de responder a los problemas teóricos o sustantivos, está orientada a describir, explicar, predecir o retrodecir la realidad, con lo cual, se va en búsqueda de principios y leyes generales que permitan organizar una teoría científica.

Se infiere que una investigación es sustantiva cuando se revisan las teorías con la finalidad de ponerlas en práctica al servicio de la realidad o al sujeto de estudio; para ello se recoge información con el objetivo de elaborar el instrumento, que luego será colocado en el campo de estudio.

La investigación se trabaja dentro del nivel descriptivo. Para Sánchez y Reyes (2015, p.49), una investigación es descriptiva cuando:

“Consiste fundamentalmente en describir un fenómeno o una situación mediante el estudio del mismo en una circunstancia témporo-espacial determinada. Son las

investigaciones que tratan de recoger información sobre el estado actual de un fenómeno”.

Se deduce que una investigación es descriptiva cuando un solo tema de estudio se convierte en la variable, para ello se utiliza a un grupo como muestra, la cual está formada por sujetos con características similares; y cuyo resultado final se presenta en niveles y porcentajes.

2.5 Diseño

La investigación pertenece al diseño no experimental, tal y como lo argumenta Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 162): “Estamos más cerca de las variables formuladas hipotéticamente como reales y en consecuencia, tenemos mayor validez externa (posibilidad de generalizar los resultados a otros individuos o situaciones comunes)”.

Citando a Kerlinger (1979):

En los experimentos, las variables independientes pocas veces tienen tanta fuerza como en la realidad o la cotidianidad. Es decir, en el laboratorio tales variables no muestran la verdadera magnitud de sus efectos, la cual suele ser mayor fuera del laboratorio.

Se deduce que es una investigación no experimental porque no se necesita de ningún experimento para contrastar hipótesis, puesto que se examina el fenómeno inmediatamente después de sucedido.

La investigación también presenta un corte transversal o transeccional, al respecto Sánchez y Reyes (2015, p.122) menciona, “Consiste en estudiar a los sujetos en un solo momento”.

Se infiere que la investigación tiene corte transversal o transeccional porque el instrumento se aplica en un solo momento.

2.6 Población, muestra, muestreo

La muestra está formada por 40 docentes tutores de las instituciones educativas navales Lima y Callao. Según Carrasco (2006, p.216) “la muestra es censal cuando se toma a toda a la población para ser objeto de estudio”.

Se infiere que la muestra es igual a la población, es decir, a todos los sujetos se le aplica el cuestionario relacionado con el tema de investigación.

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica: Encuesta

Se utilizó como técnica la encuesta. Según Carrasco (2006, p. 49) “la encuesta es un método utilizado para la búsqueda, análisis y el acopio de datos a través de interrogantes realizadas directa o indirectamente a seres que forman una unidad de estudio”. Se infiere que la encuesta se realizará a través de preguntas a un conjunto de sujetos que tienen mismas características con la intención de analizar posteriormente los datos recogidos.

Instrumento: Cuestionario

El instrumento es el cuestionario correspondiente a la técnica de la encuesta, según Sánchez y Reyes (2015, p.164) “los cuestionarios constituyen un documento o formato escrito de preguntas relacionadas con los objetivos de estudio”. Se deduce que el cuestionario es el documento o el conjunto de ítems que recogen los datos de la muestra.

Validez

Según Sánchez y Reyes (2015, p.167) manifiesta que la validez “es la propiedad que hace. Se infiere por validez cuando un ítem o conjunto de ítems miden lo que tienen que medir. Se realiza a través de juicio de expertos.

Confiabilidad

Sánchez y Reyes (2015, p.168) es “el grado de consistencia de los puntajes obtenidos por el mismo grupo de sujetos en una serie de mediciones tomadas con

el mismo test". Se infiere que la confiabilidad del instrumento se logra cuando al ser aplicado varias veces a un mismo grupo de sujetos, los resultados son iguales o similares. Es decir, la confiabilidad mide la consistencia de los ítems. El análisis confirmatorio demuestra la comprensión de los ítems y el Alfa de Cronbach comprueba la consistencia de los ítems.

Tabla 1.

Fiabilidad de los instrumentos

Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE	0.954	41

Fuente: Base de datos

El cuestionario de control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE presenta una alta fiabilidad y coherencia interna del cuestionario.

Tabla 2.

Baremos de las variables

Variable / dimensión	Malo	Regular	Bueno
Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE	96 a -	97 - 150	151 a +
Control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE	19 a -	20 - 29	30 a +
Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula	16 a -	17 - 26	27 a +
Control de talleres de inter-aprendizaje	19 a -	20 - 29	30 a +
Control de talleres de soporte emocional	21 a -	22 - 32	33 a +
Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas	21 a -	22 - 32	33 a +

Fuente: Base de datos

Los baremos o categorías son producto de la suma de los ítem en cada una de las variables o factores, dicho puntaje se clasifico según la tabla anterior para su interpretación cualitativa. Así mismo, los puntos de corte son el 33% y 67% equidistantes a los mínimos y máximos de los puntajes originales.

2.8 Métodos de análisis de datos

El método de análisis de datos se realizó en tres etapas, primero se efectuó el procesamiento de los datos mediante el programa estadístico SPSS versión 21; para la confiabilidad del instrumento se usó el Alfa de Cronbach y el análisis confirmatorio del ítem. Segundo, para la normalidad de los datos se utilizó el

estadígrafo Kolmogrow como prueba de decisión estadística, pues la muestra es mayor a treinta sujetos, usando luego la regresión lineal para el procesamiento final de los resultados. Tercero, la contrastación de las hipótesis se probó mediante la regresión lineal múltiple debido a que, según la prueba de normalidad de los datos, la variable y sus dimensiones presentan normalidad de los datos, ya que su valor “p” es menor al valor de significación teórica de 0.05.

2.9 Aspectos Éticos

La información recogida respeta las autorías y las fuentes de donde se extraen. Las muestras elegidas responden a la naturaleza del tema.

III. Resultados

3.1. Descripción

Tabla 3.

Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Malo	19	48%
Regular	20	50%
Bueno	1	3%
Total	40	100%

Fuente: Cuestionarios aplicados a los docentes tutores

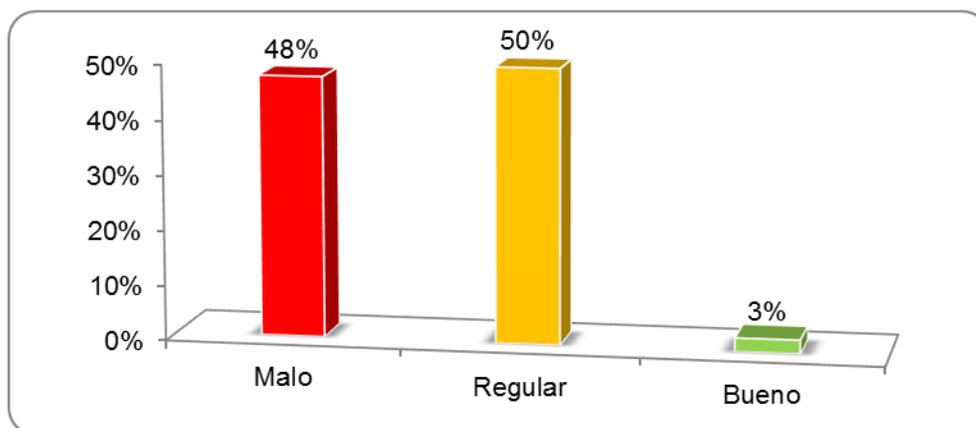


Figura 1. Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao.

Interpretación:

De la tabla 3 y figura 1, se observa que el 50% de los docentes tutores de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao califican como regular el control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE, mientras que el 3% de los mismos califican como buena el control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE.

Tabla 4.

Control del trabajo colaborativo del SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Malo	6	15%
Regular	23	58%
Bueno	11	28%
Total	40	100%

Fuente: Cuestionarios aplicados a los docentes tutores

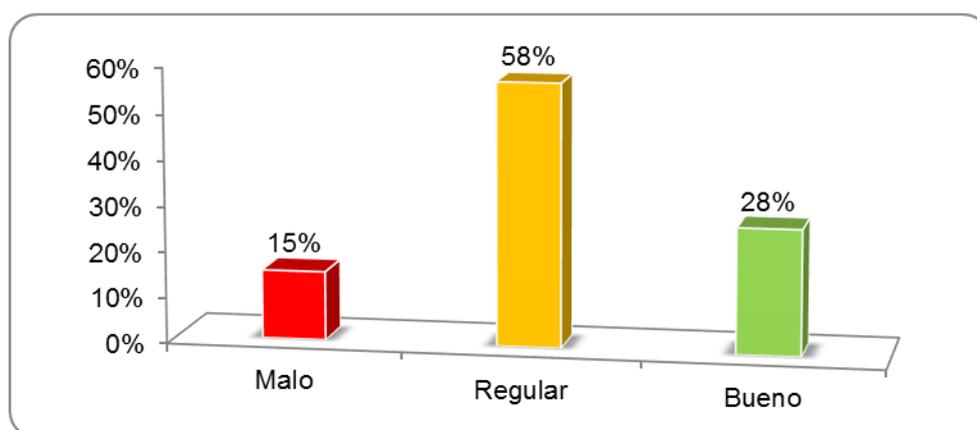


Figura 2. Control del trabajo colaborativo del SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao.

Interpretación:

De la tabla 4 y figura 2, se observa que el 58% de los docentes tutores de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao califican como regular el control del trabajo colaborativo del SAANEE, mientras que el 15% de los mismos califican como mala el control del trabajo colaborativo del SAANEE.

Tabla 5.

Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Malo	10	25%
Regular	22	55%
Bueno	8	20%
Total	40	100%

Fuente: Cuestionarios aplicados a los docentes tutores

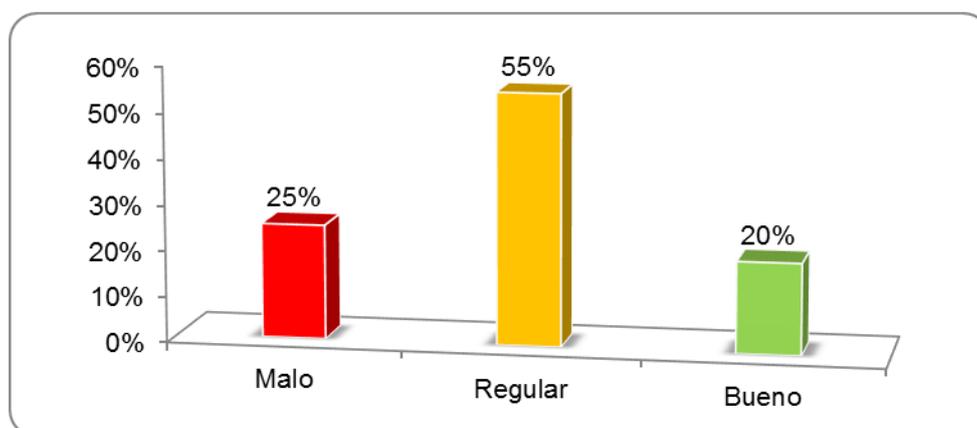


Figura 3. Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao.

Interpretación:

De la tabla 5 y figura 3, se observa que el 55% de los docentes tutores de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao califican como regular el control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula realizadas por el SAANEE, mientras que el 20% de los mismos califican como buena el control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula realizadas por el SAANEE.

Tabla 6.

Control de talleres inter-aprendizaje realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Malo	23	58%
Regular	15	38%
Bueno	2	5%
Total	40	100%

Fuente: Cuestionarios aplicados a los docentes tutores

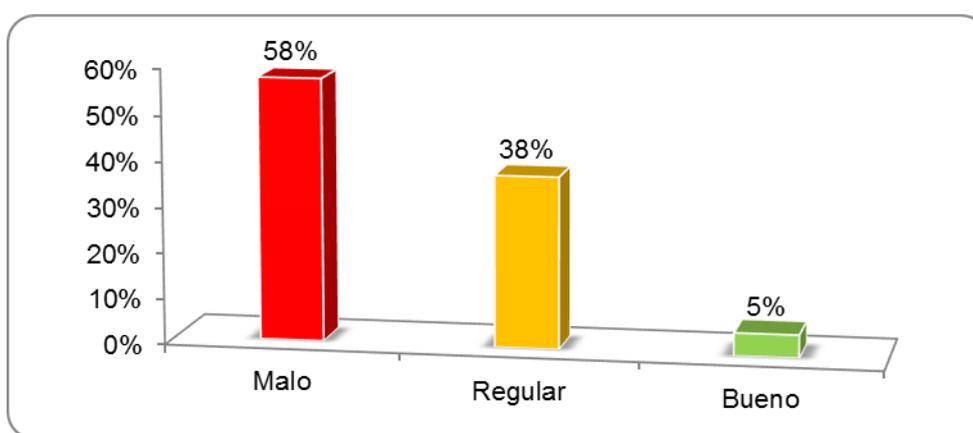


Figura 4. Control de talleres inter-aprendizaje realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao.

Interpretación:

De la tabla 6 y figura 4, se observa que el 58% de los docentes tutores de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao califican como mala el control de talleres inter-aprendizaje realizadas por el SAANEE, mientras que el 5% de los mismos califican como buena el control de talleres inter-aprendizaje realizadas por el SAANEE.

Tabla 7.

Control de talleres de soporte emocional realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Malo	35	88%
Regular	5	12%
Bueno	0	0%
Total	40	100%

Fuente: Cuestionarios aplicados a los docentes tutores

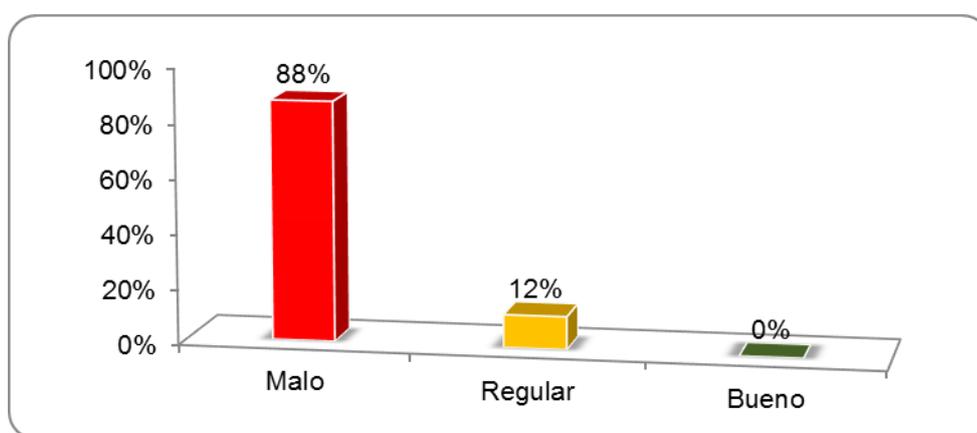


Figura 5. Control de talleres de soporte emocional realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao.

Interpretación:

De la tabla 7 y figura 5, se observa que el 88% de los docentes tutores de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao califican como mala el control de talleres de soporte emocional realizadas por el SAANEE, mientras que el 12% de los mismos califican como regular el control de talleres de soporte emocional realizadas por el SAANEE.

Tabla 8.

Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Malo	27	68%
Regular	13	32%
Bueno	0	0%
Total	40	100%

Fuente: Cuestionarios aplicados a los docentes tutores

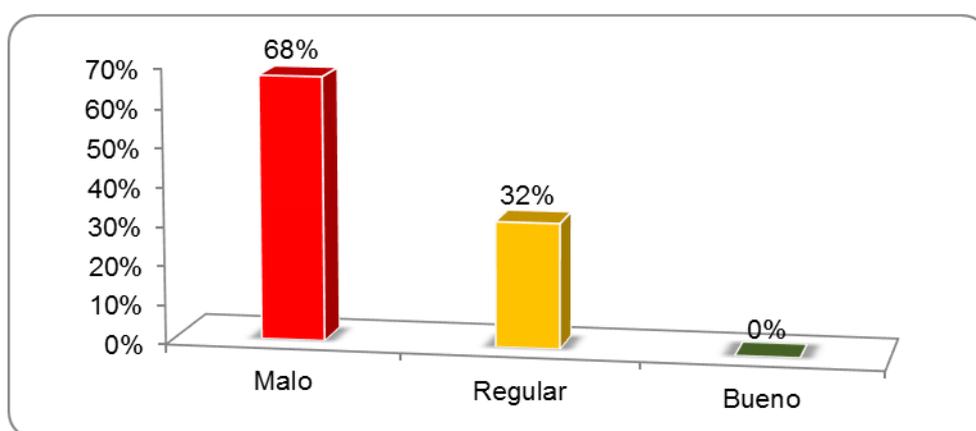


Figura 6. Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas realizadas por el SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao.

Interpretación:

De la tabla 8 y figura 6, se observa que el 68% de los docentes tutores de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao califican como mala el control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas realizadas por el SAANEE, mientras que el 32% de los mismos califican como regular el control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas realizadas por el SAANEE.

3.2. Prueba de Hipótesis

La contrastación de las hipótesis se probó mediante la regresión lineal múltiple, debido a que según la prueba de normalidad de datos la variable y sus dimensiones presentan normalidad en los datos, ya que su valor “p” es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$.

Tabla 9.

Prueba de normalidad de los datos

Variable / dimensión	Kolmogorov-Smirnov			Resultado
	Estadístico	gl	Sig.	
Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE	,084	40	,200*	Normal
Control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE	,100	40	,200*	Normal
Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula	,100	40	,200*	Normal
Control de talleres de inter-aprendizaje	,095	40	,200*	Normal
Control de talleres de soporte emocional	,122	40	,139	Normal
Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas	,116	40	,189	Normal

Fuente: Base de datos

Se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov - Smirnov ya que el tamaño de la muestra es considerada como grande (40 encuestas).

3.2.1. Hipótesis general

Hipótesis de Investigación

La dimensión predominante del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao es el control del trabajo del SAANEE.

Hipótesis Estadística

H₀ : No existen diferencias en las dimensiones del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.

H₁ : Existen diferencias en las dimensiones del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.

Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Función de Prueba

Se realizó por medio de la regresión lineal multivariada, para obtener los coeficientes estandarizados del modelo estimado.

$$X = aX_1 + bX_2 + cX_3 + dX_4 + eX_5$$

Donde:

X_1, X_2, X_3, X_4 y X_5 son los factores

X es el control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE

a, b, c, d y e son los coeficientes estandarizados (o pesos que ejercen sobre la variable)

Regla de decisión

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes del modelo es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes del modelo es mayor que α .

Cálculos

Tabla 10.

Coefficientes estandarizados de la regresión lineal multivariada de las dimensiones del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.

Dimensión	B	Sig.
Control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE	0,263	0,000
Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula	0,221	0,000
Control de talleres de inter-aprendizaje	0,185	0,000
Control de talleres de soporte emocional	0,165	0,000
Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas	0,183	0,000

Fuente: Base de datos

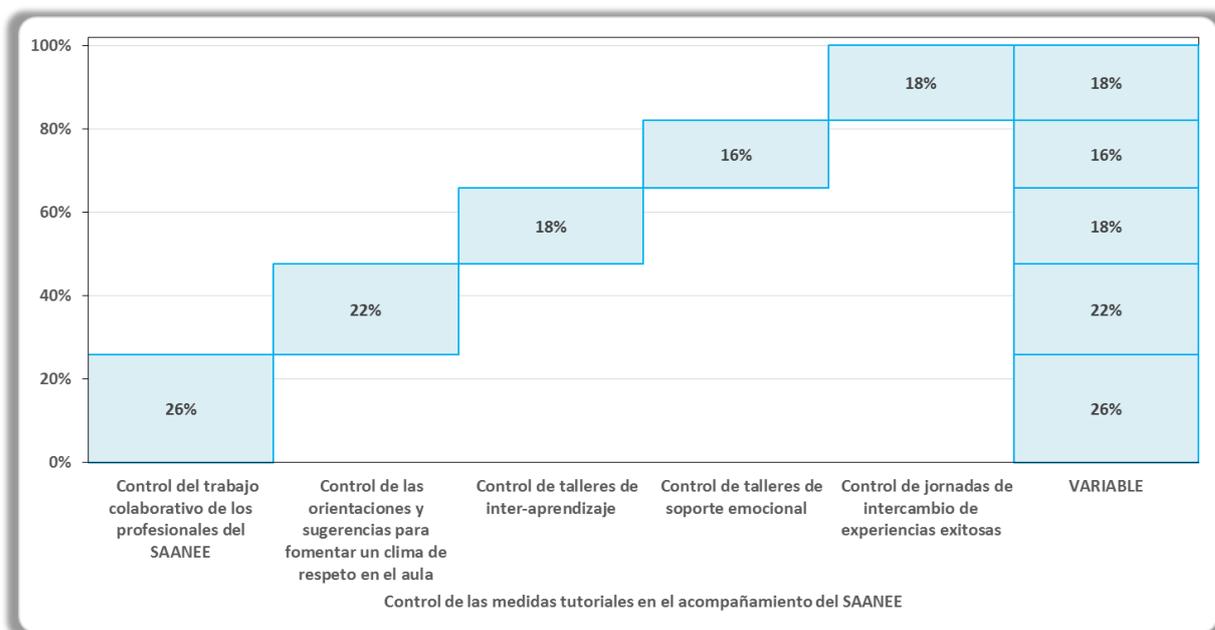


Figura 7. Pesos de las dimensiones del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.

La dimensión de mayor peso es el control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE.

Conclusión

Como el valor de significación observada (Sig.) es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente, existen diferencias en las dimensiones del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.

Por lo tanto, se acepta la hipótesis general de investigación, ya que la dimensión de mayor peso es el control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE.

Primera Hipótesis específica

Hipótesis de Investigación

El indicador predominante del control del trabajo del SAANEE es en el Plan de Orientación Individual (POI) se encuentran las medidas tutoriales elaboradas por el SAANEE como resultado del trabajo colaborativo de sus profesionales.

Hipótesis Estadística

H₀ : No existen diferencias en los indicadores de la dimensión control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE.

H₁ : Existen diferencias en los indicadores de la dimensión control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE.

Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Función de Prueba

Se realizó por medio de la regresión lineal multivariada, para obtener los coeficientes estandarizados del modelo estimado.

$$X = aX_1 + bX_2 + cX_3 + dX_4$$

Donde:

X_1 , X_2 , X_3 y X_4 son los indicadores del control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE

X es la dimensión del control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE

a, b, c y d son los coeficientes estandarizados (o pesos que ejercen sobre la dimensión)

Regla de decisión

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes del modelo es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes del modelo es mayor que α .

Cálculos

Tabla 11.

Coefficientes estandarizados de la regresión lineal multivariada de los indicadores del control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE.

Indicador	B	Sig.
Planifica el trabajo colaborativo.	0,260	0,000
Mide el trabajo colaborativo.	0,370	0,000
Evalúa el trabajo colaborativo.	0,262	0,000
Corrige el trabajo colaborativo	0,121	0,000

Fuente: Base de datos

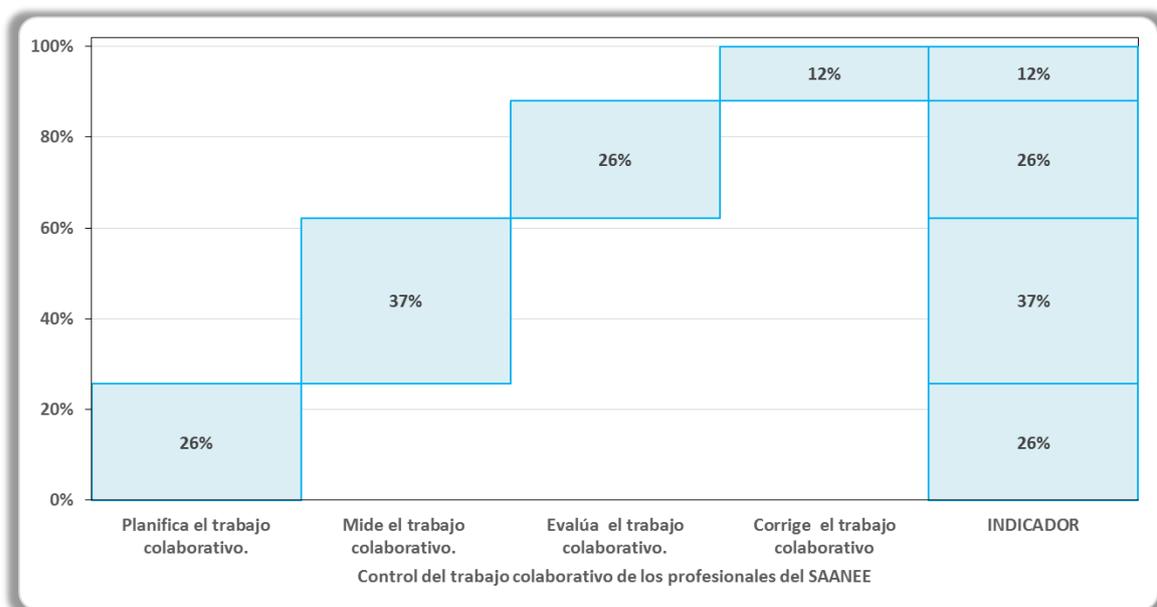


Figura 8. Pesos de los indicadores del control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE.

El indicador de mayor peso es el denominado “Mide el trabajo colaborativo”.

Conclusión

Como el valor de significación observada (Sig.) es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente, existen diferencias en los indicadores de la dimensión control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE.

Por lo tanto, se rechaza la primera hipótesis específica de investigación, ya que el indicador que predomina es el denominado “Mide el trabajo colaborativo”.

Segunda Hipótesis específica

Hipótesis de Investigación

El indicador predominante del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula es el SAANEE planifica las orientaciones y sugerencias tutoriales para fomentar un clima de respeto en el aula en función de la necesidad educativa del alumno inclusivo.

Hipótesis Estadística

H₀ : No existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.

H₁ : Existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.

Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Función de Prueba

Se realizó por medio de la regresión lineal multivariada, para obtener los coeficientes estandarizados del modelo estimado.

$$X = aX_1 + bX_2 + cX_3 + dX_4$$

Donde:

X_1 , X_2 , X_3 y X_4 son los indicadores del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula

X es la dimensión del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula

a , b , c y d son los coeficientes estandarizados (o pesos que ejercen sobre la dimensión)

Regla de decisión

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes del modelo es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes del modelo es mayor que α .

Cálculos

Tabla 12.

Coeficientes estandarizados de la regresión lineal multivariada de los indicadores del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula

Indicador	B	Sig.
Planifica las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	0,148	0,000
Mide las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	0,420	0,000
Evalúa las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	0,291	0,000
Corrige las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	0,149	0,000

Fuente: Base de datos

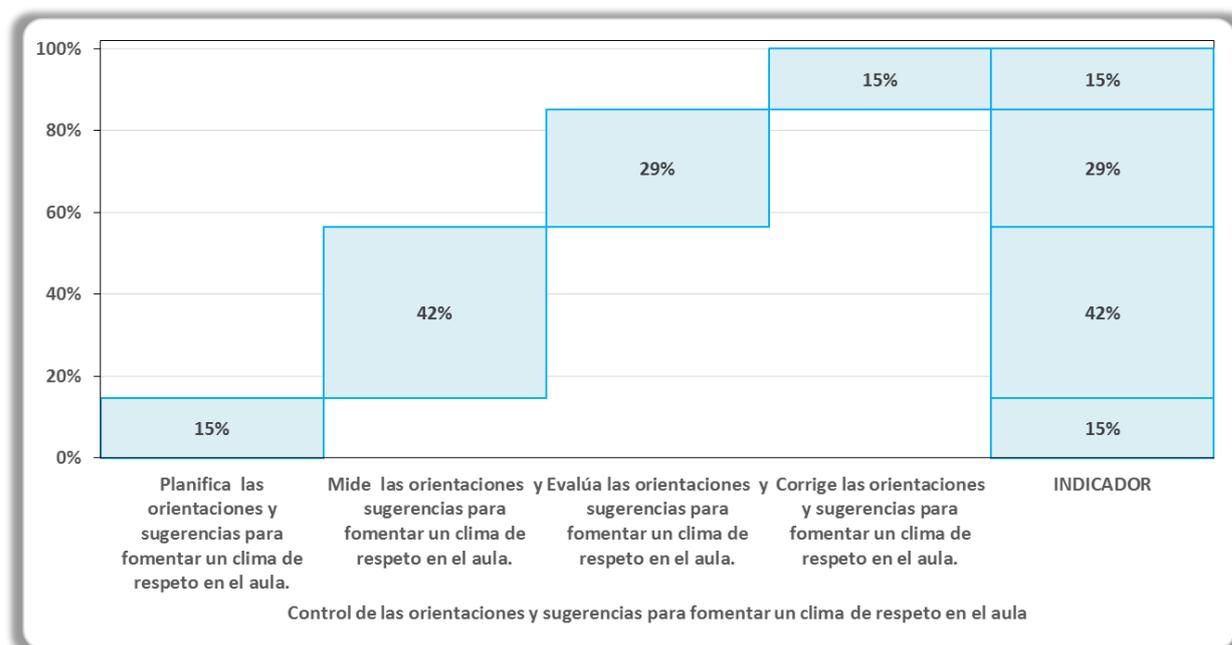


Figura 9. Pesos de los indicadores del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.

El indicador de mayor peso es el denominado “Mide las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula”.

Conclusión

Como el valor de significación observada (Sig.) es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.

Por lo tanto, se rechaza la segunda hipótesis específica de investigación, ya que el indicador que predomina es el denominado "Mide las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula".

Tercera Hipótesis específica

Hipótesis de Investigación

El indicador predominante del control de los talleres de inter-aprendizaje es el SAANEE planifica talleres de inter-aprendizaje para docentes tutores de su institución educativa.

Hipótesis Estadística

H₀ : No existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de talleres de inter-aprendizaje.

H₁ : Existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de talleres de inter-aprendizaje.

Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Función de Prueba

Se realizó por medio de la regresión lineal multivariada, para obtener los coeficientes estandarizados del modelo estimado.

$$X = aX_1 + bX_2 + cX_3 + dX_4$$

Donde:

X_1 , X_2 , X_3 y X_4 son los indicadores del control de talleres de inter-aprendizaje

X es la dimensión del control de talleres de inter-aprendizaje

a, b, c y d son los coeficientes estandarizados (o pesos que ejercen sobre la dimensión)

Regla de decisión

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes del modelo es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes del modelo es mayor que α .

Cálculos

Tabla 13.

Coefficientes estandarizados de la regresión lineal multivariada de los indicadores del control de talleres de inter-aprendizaje

Indicador	B	Sig.
Planifica las jornadas de inter-aprendizaje.	0,096	0,000
Mide las jornadas de inter-aprendizaje.	0,543	0,000
Evalúa las jornadas de inter-aprendizaje	0,128	0,000
Corrige las jornadas de inter-aprendizaje	0,254	0,000

Fuente: Base de datos

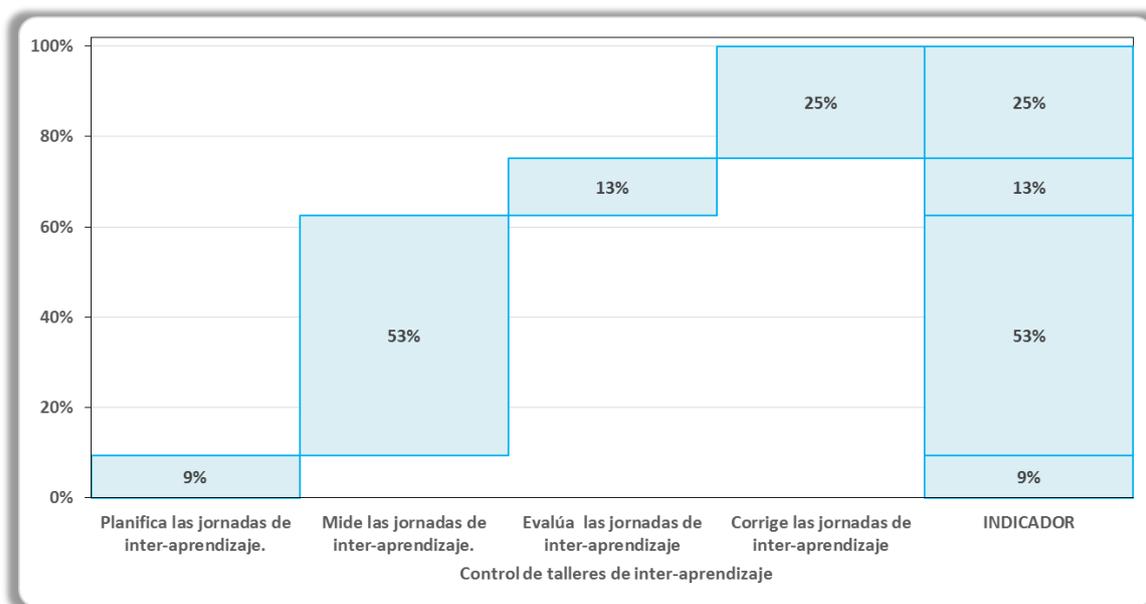


Figura 10. Pesos de los indicadores del control de talleres de inter-aprendizaje.

El indicador de mayor peso es el denominado “Mide las jornadas de inter-aprendizaje”.

Conclusión

Como el valor de significación observada (Sig.) es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente, existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de talleres de inter-aprendizaje.

Por lo tanto, se rechaza la tercera hipótesis específica de investigación, ya que el indicador que predomina es el denominado “Mide las jornadas de inter-aprendizaje”.

Cuarta Hipótesis específica

Hipótesis de Investigación

El indicador predominante del control de talleres de soporte emocional es el SAANEE planifica talleres de soporte emocional para docentes tutores de su institución educativa.

Hipótesis Estadística

H₀ : No existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de talleres de soporte emocional.

H₁ : Existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de talleres de soporte emocional.

Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Función de Prueba

Se realizó por medio de la regresión lineal multivariada, para obtener los coeficientes estandarizados del modelo estimado.

$$X = aX_1 + bX_2 + cX_3 + dX_4$$

Donde:

X_1, X_2, X_3 y X_4 son los indicadores del control de talleres de soporte emocional

X es la dimensión del control de talleres de soporte emocional

a, b, c y d son los coeficientes estandarizados (o pesos que ejercen sobre la dimensión)

Regla de decisión

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes del modelo es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes del modelo es mayor que α .

Cálculos

Tabla 14.

Coefficientes estandarizados de la regresión lineal multivariada de los indicadores del control de talleres de soporte emocional

Indicador	B	Sig.
Planifica talleres de soporte emocional.	0,205	0,000
Mide talleres de soporte emocional.	0,341	0,000
Evalúa talleres de soporte emocional.	0,216	0,000
Corrige los talleres de soporte emocional	0,255	0,000

Fuente: Base de datos

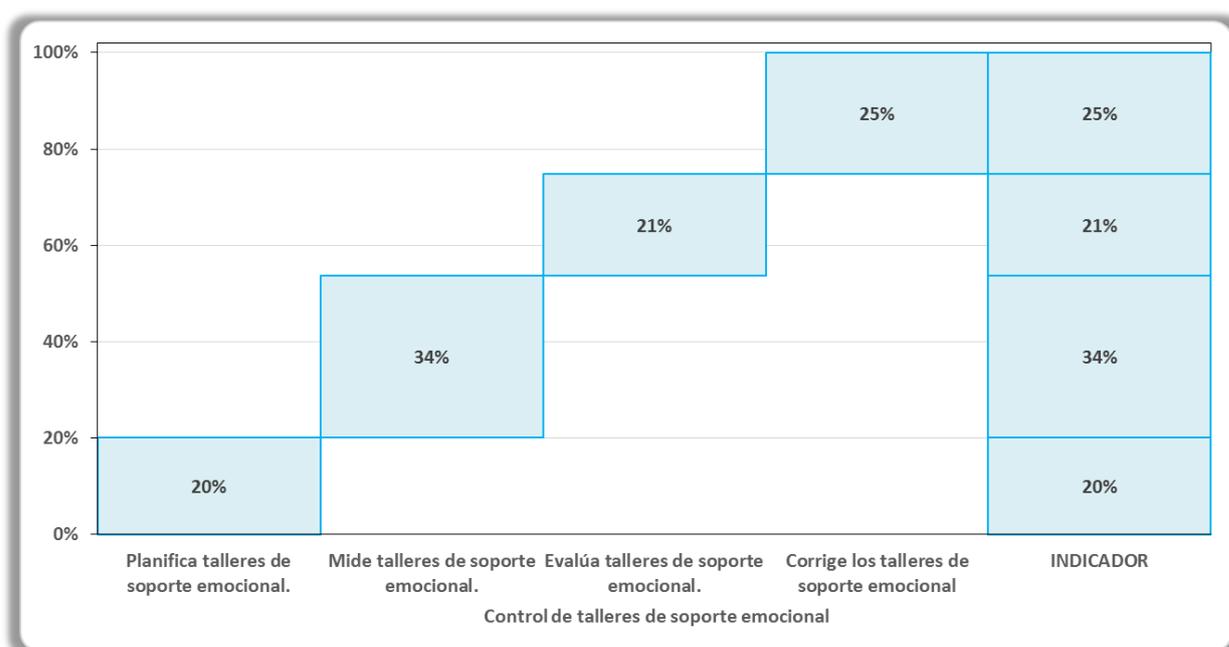


Figura 11. Pesos de los indicadores del control de talleres de soporte emocional.

El indicador de mayor peso es el denominado “Mide talleres de soporte emocional”.

Conclusión

Como el valor de significación observada (Sig.) es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente, existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de talleres de soporte emocional.

Por lo tanto, se rechaza la cuarta hipótesis específica de investigación, ya que el indicador que predomina es el denominado “Mide talleres de soporte emocional”.

Quinta Hipótesis específica

Hipótesis de Investigación

El indicador predominante del control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas es el SAANEE planifica jornadas de intercambio de experiencias exitosas para docentes tutores.

Hipótesis Estadística

H₀ : No existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas.

H₁ : Existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas.

Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Función de Prueba

Se realizó por medio de la regresión lineal multivariada, para obtener los coeficientes estandarizados del modelo estimado.

$$X = aX_1 + bX_2 + cX_3 + dX_4$$

Donde:

X_1 , X_2 , X_3 y X_4 son los indicadores del control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas

X es la dimensión del control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas

a, b, c y d son los coeficientes estandarizados (o pesos que ejercen sobre la dimensión)

Regla de decisión

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes del modelo es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes del modelo es mayor que α .

Cálculos

Tabla 15.

Coefficientes estandarizados de la regresión lineal multivariada de los indicadores del control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas

Indicador	B	Sig.
Planifica jornadas de confraternidad.	0,102	0,000
Mide jornadas de confraternidad.	0,430	0,000
Evalúa las jornadas de confraternidad	0,245	0,000
Corrige jornadas de confraternidad	0,254	0,000

Fuente: Base de datos

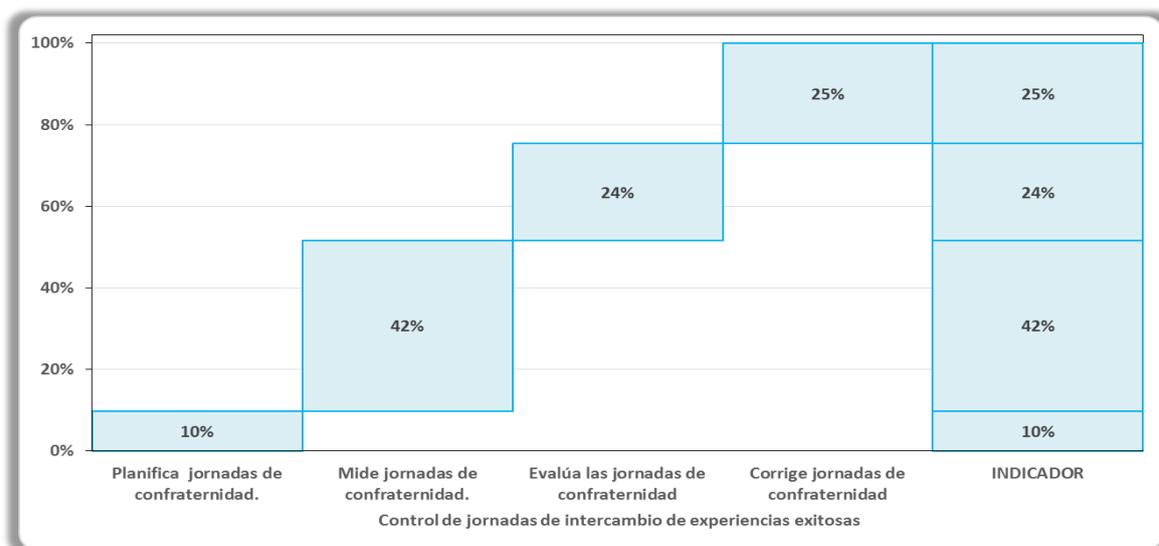


Figura 12. Pesos de los indicadores del control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas.

El indicador de mayor peso es el denominado “Mide jornadas de intercambio de experiencias exitosas”.

Conclusión

Como el valor de significación observada (Sig.) es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente, existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas.

Por lo tanto, se rechaza la quinta hipótesis específica de investigación, ya que el indicador que predomina es el denominado “Mide jornadas de intercambio de experiencias exitosas”.

IV. Discusión

De la tabla y figura 1, se observa que el 50% de los docentes tutores de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao califican como regular el control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE, mientras que el 3% de los mismos califican como buena el control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE, dato que complementa la información de la Defensoría del Pueblo (2012) en su Informe N°155 “Los niños y niñas con discapacidad: Alcances y limitaciones en la implementación de la Política de Educación Inclusiva en Instituciones Educativas del Nivel Primaria” que señala que el número de SAANEE formados hasta el año 2011 es deficiente, lo cual ocasiona impedimentos para atender a las escuelas inclusivas, ya que este servicio realiza la función de recurso externo a través de la asesoría y el soporte pedagógico para la correcta puesta en marcha del modelo de educación inclusiva, esto señala que al ser un solo SAANEE el que atiende a todas las instituciones Educativas Navales de Lima y Callao, las visitas de control de las medidas tutoriales es escasa debido a la falta de número de profesionales que la conforman, lo que resulta un gran obstáculo para poder lograr escuelas inclusivas.

De la tabla y figura 2, se observa que el 58% de los docentes tutores de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao califican como regular el control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE, mientras que el 15% de los mismos califican como mala el control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE, resultado que se contrapone a la conclusión de Ávila y Martínez (2013) en su tesis titulada “Narrativas de los y las docentes sobre inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera Infancia en el Jardín infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural (IDIC), que señala que la participación activa de todos los profesionales educativos, hace posible contar con las estrategias y apoyos que ayuden a prestar una educación equitativa y abierta a la diversidad; entendiéndose que la participación activa debe ser buena, para que contribuya al logro de los objetivos planteados; de esto se rescata que los docentes al considerar como regular el control del trabajo colaborativo del SAANEE reflejan la insuficiencia de estrategias y visitas de monitoreo por parte de los profesionales encargados, lo que dificulta la consecución de los metas trazadas para lograr el desarrollo de un sistema educativo inclusivo.

De la tabla y figura 5, se observa que el 88% de los docentes tutores de las Instituciones Educativas Navales de Lima y Callao califican como mala el control de talleres de soporte emocional realizadas por el SAANEE, mientras que el 12% de los mismos califican como regular el control de talleres de soporte emocional realizadas por el SAANEE, resultado que guarda similitud con una de las conclusiones de Uhlmann, Díez, Corpas y Martinelli (2013) en una investigación titulada “La inclusión educativa del alumnado con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidad, en España. Un estudio prospectivo y retrospectivo de la cuestión desde la perspectiva de las organizaciones no gubernamentales de personas con discapacidad ”que señala que existen mínimas acciones de sensibilización hacia la diversidad, esto manifiesta que la falta de planificación, monitoreo, evaluación y acciones correctivas sobre los talleres de soporte emocional traen como consecuencia la poca sensibilización de los docentes hacia la atención de niños con discapacidad, generando en muchos casos indiferencia y la continua puesta en práctica del modelo integracionista.

De las conclusiones estadísticas de los específicos, se acepta la hipótesis general de investigación, ya que la dimensión de mayor peso es el control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE en tanto planifica, mide, monitorea, evalúa y corrige las medidas tutoriales; la cual complementa las conclusiones de Correa, Mendoza y Agudelo (2012) en la investigación titulada “Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia” donde mencionan que la confianza que los profesionales de apoyo proporcionaron al docente durante el acompañamiento, les permitió atender con mayor asertividad y seguridad a los alumnos con necesidades educativas especiales, se observa que en ambas se reafirma los efectos positivos del accionar de los profesionales del SAANEE como apoyo a los docentes, pues la constante comunicación desde el momento de la planificación de las acciones educativas hasta el acompañamiento en el aula para el monitoreo de la puesta en práctica, conlleva a fortalecer una misma visión, el atender con equidad a los estudiantes que presenten discapacidad, asegurando su inclusión en el sistema educativo.

Como el valor de significación observada (Sig.) es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente, existen diferencias

en los indicadores de la dimensión control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE. Por lo tanto, se rechaza la primera hipótesis específica de investigación denominada “Planifica el trabajo colaborativo”, ya que el indicador que predomina es el denominado “Mide el trabajo colaborativo”, es decir el SAANEE monitorea la aplicación de las medidas tutoriales establecidas en el Plan de Orientación Individual (POI), registra en las fichas de apoyo al docente las recomendaciones a que hubiere lugar y le explica en qué consisten dichas recomendaciones; esto guarda similitud con la conclusión de Saavedra, Hernández y Ortega (2014) en la investigación realizada “Estudio de Casos de dos experiencias ganadoras del III Concurso Nacional Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva-2010”, quienes manifiestan que los apoyos acertados de los que conforman el entorno socioeducativo fueron la sensibilización y la capacitación al docente (SAANEE), apoyo en la práctica docente y en la elaboración de materiales y refuerzo del sentido de pertenencia e inclusión (profesores, padres de familia y compañeros de aula); esto indica que monitoreo que realiza el SAANEE en la aplicación de medidas tutoriales se convierte en apoyo oportuno para los docentes, pues toman su presencia como acompañamiento en su accionar y no como fiscalización, ya que asumen que se encuentran en continuo aprendizaje y que a través de sus coordinaciones fuera de clase, podrán reajustar las acciones que conllevaron a resultados poco satisfactorios.

Como el valor de significación observada (Sig.) es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente, existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula. Por lo tanto, se rechaza la segunda hipótesis específica de investigación denominada “Planifica las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula”, ya que el indicador que predomina es el denominado “Mide las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula”, es decir que el SAANEE monitorea para comprobar la aplicación adecuada de las orientaciones y sugerencias, registra éstas en las fichas de apoyo al docente y les explica a los mismos; estos resultados coinciden con Calderón (2014) en la investigación realizada “La educación inclusiva es nuestra tarea”, que señala que el papel orientador de los profesionales

beneficia el desarrollo social de los alumnos en un aula inclusiva, ya que debe estar dirigido a respetar su singularidad y características familiares, esto manifiesta que el monitoreo que realiza el SAANEE para comprobar que el docente aplique de manera adecuada de las orientaciones y sugerencias para un fomentar un clima de respeto en el aula tiene consecuencias positivas, pues hace que los alumnos se sientan acogidos y respetados en sus características particulares.

Como el valor de significación observada (Sig.) es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente, existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de talleres de inter-aprendizaje. Por lo tanto, se rechaza la tercera hipótesis específica de investigación denominada “Planifica jornadas de inter-aprendizaje”, ya que el indicador que predomina es el denominado “Mide las jornadas de inter-aprendizaje”, que se desagrega en actividades como que el SAANEE monitorea el intercambio de estrategias de acción tutorial entre docentes, monitorea la aplicación de las estrategias en el aula y explica a los docentes en que consiste la aplicación adecuada de estrategias de acción tutorial; que complementa lo señalado por La Defensoría del Pueblo (2012) en su Informe N°155 “Los niños y niñas con discapacidad: Alcances y limitaciones en la implementación de la Política de Educación Inclusiva en Instituciones Educativas del Nivel Primaria”, en el sentido que los SAANEE también deben capacitar constantemente a los docentes en lo relacionado a educación inclusiva y atención a la diversidad, para así dar una adecuada atención a los alumnos con necesidades educativas especiales; esto señala que el que SAANEE monitorea el intercambio de estrategias de acción tutorial y su aplicación en el aula garantiza que los docentes estén constantemente preparados en temas en torno a la inclusión, pues no solo consolidarán conceptos sino que aprenderán acciones prácticas que les ayude a mejorar la calidad educativa.

Como el valor de significación observada (Sig.) es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente, existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de talleres de soporte emocional. Por lo tanto, se rechaza la cuarta hipótesis específica de investigación denominada “Planifica talleres de soporte emocional”, ya que el indicador que

predomina es el denominado “Mide talleres de soporte emocional”, en tanto el SAANEE monitorea el desarrollo de talleres, visita el aula después de los talleres para verificar si el maestro ha fortalecido su perfil como docente inclusivo y realiza el seguimiento; estos resultados componen parte de la propuesta de Correa, Mendoza y Agudelo (2012) en la investigación titulada “Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia” quienes afirman que “las actividades de sensibilización para los docentes a través de talleres incrementaron sus habilidades, haciéndolo más competente en el aula”; esto manifiesta que la realización de talleres de soporte emocional contribuyen a que los profesores puedan reafirmar su rol de docente inclusivo a través de acciones de sensibilización, donde puedan comprender el significado de su labor, y como consecuencia, reforzar sus habilidades para ser un docente tolerante y respetuoso de la diversidad.

Como el valor de significación observada (Sig.) es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente, existen diferencias en los indicadores de la dimensión control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas. Por lo tanto, se rechaza la quinta hipótesis específica de investigación denominada “Planifica jornadas de intercambio de experiencias exitosas”, ya que el indicador que predomina es el denominado “Mide jornadas de intercambio de experiencias exitosas”, entendiendo según este indicador que el SAANEE monitorea el intercambio, se reúne para adaptar una experiencia exitosa, registra en la ficha de apoyo al docente las recomendaciones para la adaptación de una experiencia exitosa y brinda orientación para desarrollarla en el aula; esto reafirma lo señalado por Saavedra, Hernández y Ortega (2014) en la investigación realizada “Estudio de Casos de dos experiencias ganadoras del III Concurso Nacional Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva-2010” donde concluyen que la “actitud positiva de los profesores es un factor básico para que la inclusión de niños con discapacidad se desenvuelva adecuadamente, así como, el que se nutra de otras experiencias docentes en la aplicación de estrategias inclusivas”; lo expresado indica que el monitoreo que realiza el SAANEE durante intercambio de experiencias exitosas entre docentes inclusivos durante las jornadas y su posterior asesoramiento para la aplicación adecuada de una experiencia exitosa en el aula

contribuye a sea capaz de reconocer la riqueza su función en el aula, así como que conocer que en otros contextos educativos existen experiencias enriquecedoras que reflejan que con una actitud optimista y las acciones adecuadas se puede lograr la inclusión de niños con discapacidad.

V. Conclusiones

- Primera:** El control de las medidas tutoriales es regular, esto debido a número escaso de visitas que realiza el SAANNE, pues es un mismo servicio el que debe cubrir la demanda de apoyo a los docentes de las escuelas inclusivas navales de Lima y Callo.
- Segunda:** Los docentes consideran regular el trabajo colaborativo del SAANEE; es decir, la planificación de las medidas tutoriales no responden directamente a la necesidad educativa de los alumnos con discapacidad, además que sus visitas de monitoreo son poco constantes, unido a eso, muchas veces no les explican las recomendaciones escritas que se encuentran en la ficha de apoyo al docente, finalmente, son pocas las veces que se reúnen para establecer acciones correctivas, lo que ocasiona que la práctica docente no sea la adecuada y que no se cumplan los objetivos trazados desde el momento de la planificación.
- Tercera:** La escasa realización de talleres de soporte emocional trae como consecuencia negativa en el aula, que los docentes no se encuentren sensibilizados para brindar una atención equitativa y respetuosa a las diferencias a los alumnos que presentan alguna discapacidad, agudizándose así la exclusión y discriminación en las aulas.
- Cuarta:** El acompañamiento periódico de los profesionales del SAANEE genera en el docente una mejor actitud ante el proceso de inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales, pues al involucrarse en la coordinación de las acciones educativas pueden brindar una atención acorde a sus necesidades, intereses y características.
- Quinta:** El acompañamiento del SAANEE a través del monitoreo en la aplicación de medidas tutoriales resulta una gran ayuda oportuna para los docentes en su accionar en el aula, no solo porque cuenta con un apoyo dentro del aula sino que también concibe que ambos realizan un trabajo en equipo que tiende a formar a niños respetando y valorando sus características y diferencias.

- Sexta:** El monitoreo que realiza el SAANEE a los docentes para verificar la aplicación de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula, ayuda sobremanera para que los alumnos inclusivos perciban que son respetados y tratados en igualdad de condiciones, evitando así la discriminación.
- Séptima:** Los docentes de las instituciones educativas navales reciben capacitaciones acorde al modelo educativo inclusivo a través de las jornadas de inter-aprendizaje donde adquieren el conocimiento de prácticas pedagógicas inclusivas así como la claridad de los conceptos inclusivos.
- Octava:** La realización de los talleres de soporte emocional por parte del SAANEE son herramientas necesarias para sensibilizar al maestro en la atención a la diversidad y para fortalecer su perfil como docente inclusivo, asegurando una educación de calidad.
- Novena:** El monitoreo que realiza el SAANEE para que el intercambio de experiencias exitosas se desarrolle adecuadamente, y su posterior asesoría para la adaptación y aplicación de una experiencia exitosa en el aula, contribuye a que el docente se pueda nutrir de prácticas inclusivas que lo ayuden a convertir el aula en espacios tolerantes y equitativos; y por ende, a tener cada vez más una actitud positiva ante este nuevo enfoque educativo.

VI. Recomendaciones

Primera: La Dirección General de Educación de la Marina de Guerra del Perú en coordinación con el Centro de Educación Especial Santa Teresa de Courdec (CEBE Naval) deben considerar como alternativa la inclusión de un mayor número de profesionales en el SAANEE, de tal manera que se pueda cubrir la demanda educativa de todas las instituciones educativas Navales.

Segunda: Se recomienda que los directores de las instituciones educativas navales realicen un seguimiento exhaustivo sobre las visitas que realiza el SAANEE al docente de aula, con la finalidad de exigir que el apoyo se preste con mayor compromiso y dedicación en beneficio de la atención de los alumnos con discapacidad.

Tercera: Se recomienda a los directores de las instituciones educativas navales, la coordinación de la planificación, monitoreo, evaluación y medidas correctivas de los talleres de soporte emocional por parte de los profesionales del SAANEE, con el objetivo de erradicar prácticas excluyentes y discriminatorias por parte de los docentes.

Cuarta: Se recomienda que los profesionales del SAANEE realicen un acompañamiento continuo a los docentes que evidencien la necesidad de un mayor apoyo en la atención de niños con necesidades educativas especiales, tanto para planificar coordinadamente las acciones educativas, en el asesoramiento durante su ejecución, así como la evaluación para comprobar los efectos de lo realizado en clase y, finalmente, las acciones correctivas si fueran necesarias.

Quinta: Los profesionales del SAANEE deben manifestar al docente mediante su accionar, que su monitoreo en el aula durante la aplicación de las medidas tutoriales cumple la función de acompañamiento, no de fiscalización; de tal manera se podrán conseguir que conciban su ayuda como apoyo para mejorar la práctica docente.

Sexta: Los profesionales del SAANEE deben realizar un monitoreo periódico en las aulas inclusivas con la finalidad de verificar que las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula deba ser aplicada adecuadamente, con la finalidad de consolidar el valor del respeto a las diferencias de cualquier índole.

Séptima: Se recomienda que los directores de las instituciones Educas Navales coordinen fechas establecidas para la realización e Jornadas de Aprendizaje, con la finalidad de sea conocedor de las prácticas pedagógicas inclusivas, para luego adaptarlas a su aula según las necesidades y características de sus alumnos

Octava: Los profesionales del SAANEE y los directores de las instituciones educativas deben coordinar la realización de talleres de soporte emocional según la necesidad de los docentes, de tal manera que se contribuye a la consolidación del significado de escuela inclusiva y por ende, a la identificación de su rol como docente inclusivo.

Novena: Los especialistas del SAANEE y los directores de las instituciones educativas navales deben coordinar el desarrollo periódico de las jornadas de intercambio de experiencias exitosas en torno a la inclusión de niños con discapacidad, pues son oportunidades para que los docentes enriquezcan su práctica pedagógica con experiencias de otros entornos, así como que transforman su actitud en positiva ante el reto de ser tutor inclusivo.

VII. Referencias

- Acuerdo Nacional. (2002). Lima, Perú. Obtenido de acuerdonacional.pe/wp-content/uploads/2014/05/listado_pe.pdf
- Ainscow, M. (2014). *Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional* (Vol. 5). Revista de Educación Inclusiva. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4105297>
- Ávila, M., y Martínez, A. (2013). *Narrativas de los y las docentes sobre inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera Infancia en el Jardín infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural (IDIC)*. Bogotá: (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional.
- Calderón, M. (2012). *La educación inclusiva es nuestra tarea* (Vol. XXI). Revista de Educación Inclusiva. Obtenido de www.redage.org/publicaciones/revista-educacion-vol-20-no-40-2012
- Carrasco, S. (2006). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Casanova, M. (2011). *Educación Inclusiva: un modelo de futuro*. Wolters Kluwer España S.A.
- Cevallos, M. (2012). *“Proceso de inclusión y capacitación docente para casos de niños y niñas autistas del Primer Año de Educación Básica de la UTE 14. Propuesta: Diseño y ejecución de un sistema de talleres de capacitación dirigido a docentes”*. Ecuador: (Tesis de maestría). Universidad de Guayaquil.
- Chiner, E. (2011). *Percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores de uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. España: (Tesis doctoral).Universidad de Alicante.
- Correa, Bedoya , y Agudelo . (2014). *Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia* (Vol. 9). Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Obtenido de www.rinace.net/rlei/numeros/vol9-num1/art2.html

- Defensoría del Pueblo. (2007). *Educación Inclusiva: Educación para Todos*. Lima, Perú: Serie de Informes Defensoriales. Informe N° 127.
- Defensoría del Pueblo. (2011). *Los niños y niñas con discapacidad: Alcances y limitaciones en la implementación de la Política de Educación Inclusiva en Instituciones Educativas del Nivel Primaria* (1º ed.). Lima, Perú: Serie de Informes Defensoriales-Informe N°155.
- Dirección General de Educación Básica Especial. (2011). *Educación Inclusiva para personas con Discapacidad, intervención de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales-SAANEE*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- Dirección General de Educación Básica Especial. (2012). *La inclusión y la política educativa*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- Dirección General de Educación Básica Especial. (2014). *Guía para la intervención. Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales-SAANEE*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- Dirección General de Educación Básica Regular. (2009). *Diseño Curricular de la Educación Básica Regular*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- 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 la diversidad*. *Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 5, N°2. Madrid: España. Obtenido de www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art8.pdf
- González, A. (2003). *Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales*. Barcelona, España.
- Hernández, Fernández, y Baptista. (2014). *Metodología de la Investigación* (6º ed.). Editorial MacGraw-Hill Interamericana de Mexico, S.A.
- Ley de la Persona con Discapacidad N°29973. (2012). *Congreso de la República del Perú*. Obtenido de www.peru.gob.pe/.../PLAN_13649_
- Ley General de Educación N°28044. (2003). *Ministerio de Educación del Perú*. Obtenido de www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

Ley_General_de_las_Personas_con_Discapacidad. (s.f.).

Luque , D., Luque, y Rojas , M. (2011). *Conocimiento de la discapacidad y relaciones sociales en el aula inclusiva. Sugerencias para la acción tutorial*. Madrid, España: Revista Iberoamericana de Educación, Vol. 54, N°6. Obtenido de rieoei.org/deloslectores/3650Luque.pdf

Mendía, R. (2012). *El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras de aprendizaje y la participación*. Revista de Educación Inclusiva, vol. 5, N°1. Fundación Dialnet. Obtenido de www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/15-6.pdf

Narvarte, L., y Blanco, R. (2010). *V Jornada de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa* . Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO) Santiago de Chile.

Plan Bicentenario. (2011). *Centro Nacional de Planteamiento Estratégico*. Lima, Perú. Obtenido de www.ceplan.gob.pe/plan-bicentenario

Porter, G. (2008). *Conversando con Gordon Porter. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España, Avances en Supervisión Educativa*, N°8. Obtenido de www.adide.org

Porter, G. (2013). *El camino hacia la inclusión en la escuela: principios y variables. ¿Capacitando al entorno? Alternativas hacia la Inclusión Educativa de Calidad en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Comisión de Inclusión Educativa FEAPS.

Porter, G. (2014). *La inclusión y política educativa. Módulo II, Sesión I. Curso Virtual de Educación Inclusiva para personas con discapacidad*. Lima, Perú: Dirección Básica de Educación Especial (DIGEBE). Obtenido de <http://es.calameo.com/read/003606834b8b46c1d92d8>

Rodríguez, F. (2014). *La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, vol. 8, N°2. Fundación Dialnet. Obtenido de www.rinace.net/rlei/numeros/vol9-num1/art2.html

- Saavedra, M., Hernández, A., y Ortega, L. (2010). *Estudio de caso de dos experiencias ganadoras del III Concurso Nacional Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Sánchez, H., y Reyes, C. (2006). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima, Perú: Editorial Mantaro.
- Stoner, J. (1996). *Administración* (6º ed.). México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- Uhlmann, S., Díez, A., Corpas, C., y Martinelli, P. (2013). *Análisis de la realidad inclusiva de las etapas infantil y escolar de la Fundación de Síndrome de Down de Madrid. Alternativas hacia la Inclusión Educativa de Calidad en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Comisión de Inclusión Educativa FEAPS.
- Velásquez, E. (2013). *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas” (Tesis doctoral)*. España: Universidad de Salamanca.

VIII. Anexos

Anexo 1. Operacionalización de la variable

Variable: **CONTROL DE LAS MEDIDAS TUTORIALES.**

DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	RANGO
Control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE.	Planifica el trabajo colaborativo.	1,2	1 Nunca 2 Casi nunca 3 A veces 4 Casi siempre
	Mide el trabajo colaborativo.	4,5,6	
	Evalúa el trabajo colaborativo.	3,7	
	Corrige el trabajo colaborativo.	8	
Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula	Planifica las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	9	
	Mide las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	10,11,12	
	Evalúa las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	13,14	
	Corrige las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	15	
Control de talleres de interaprendizaje	Planifica los talleres de interaprendizaje	16	
	Mide los talleres de interaprendizaje.	17,18,19,20	
	Evalúa las jornadas de interaprendizaje	21	
	Corrige los talleres de interaprendizaje.	22,23	
Control de talleres de soporte emocional.	Planifica talleres de soporte emocional.	24,25	
	Mide talleres de soporte emocional.	26,27,28	
	Evalúa talleres de soporte emocional	29,30	
	Corrige los talleres de soporte emocional.	31,32	
Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas	Planifica jornadas de intercambio de experiencias exitosas	33	
	Mide jornadas de intercambio de experiencias exitosas	34,	
	Evalúa las jornadas de intercambio de experiencias exitosas	35,36,37	
	Corrige jornadas de intercambio de experiencias exitosas	38,39 40,41	

Anexo 2. Matriz de Consistencia

TÍTULO: Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.								
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores			Metodología		
<p>Problema General ¿Cuál es la dimensión predominante del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao?</p> <p>Problemas Específicos ¿Cuál es el indicador predominante del control del trabajo colaborativo del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)?</p> <p>¿Cuál es el indicador predominante del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula?</p> <p>¿Cuál es el indicador predominante del control de los talleres de inter aprendizaje?</p> <p>¿Cuál es el indicador predominante del control de los talleres de soporte emocional?</p> <p>¿Cuál es el indicador predominante del control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas?</p>	<p>Objetivo General Determinar la dimensión predominante del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.</p> <p>Objetivos Específicos Establecer el indicador predominante del control del trabajo colaborativo del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).</p> <p>Establecer el indicador predominante del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.</p> <p>Establecer el indicador predominante del control de los talleres de inter aprendizaje.</p> <p>Establecer el indicador predominante del control de talleres de soporte emocional.</p> <p>Establecer el indicador predominante del control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas</p>	<p>Hipótesis General La dimensión predominante del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao es el control del trabajo colaborativo del SAANEE.</p> <p>Hipótesis Específicas El indicador predominante del control del trabajo colaborativo del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) es en el Plan de Orientación Individual (POI) se encuentran las medidas tutoriales elaboradas por el SAANEE como resultado del trabajo colaborativo de sus profesionales.</p> <p>El indicador predominante del control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula es el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) planifica las orientaciones y sugerencias tutoriales para fomentar un clima de respeto en el aula en función de la necesidad educativa del alumno inclusivo.</p> <p>El indicador predominante del control de los talleres de inter aprendizaje es el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) planifica talleres de inter aprendizaje para docentes tutores de su institución educativa.</p> <p>El indicador predominante del control de talleres de soporte emocional es el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) planifica talleres de soporte emocional para docentes tutores de su institución educativa.</p> <p>El indicador predominante del control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas es el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) planifica jornadas de intercambio de experiencias exitosas para docentes tutores.</p>	Variable: Control de las medidas tutoriales.				<p>PARADIGMA Positivista</p> <p>ENFOQUE Cuantitativo.</p> <p>TIPO Sustantivo.</p> <p>NIVEL Descriptivo.</p> <p>DISEÑO No experimental.</p> <p>CORTE Transversal.</p> <p>MÉTODO Hipotético-Deductivo.</p> <p>MUESTRA CENSAL POBLACIONAL 40 docentes tutores que atienden a niños con necesidades educativas especiales que forman parte de las cinco instituciones educativas navales de Lima y Callao.</p>	
			Dimensión	Indicador	Ítems	Rango		
			Control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE.	Planifica el trabajo colaborativo. Mide el trabajo colaborativo. Evalúa el trabajo colaborativo. Corrige el trabajo colaborativo.	1, 2 4,5,6 3, 7 8			Nunca
			Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	Planifica las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula. Mide las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula. Evalúa las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula. Corrige las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	9 10,11,12 13,14 15			Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
			Control de los talleres de inter aprendizaje.	Planifica las jornadas de inter aprendizaje. Mide las jornadas de inter aprendizaje. Evalúa las jornadas de inter aprendizaje. Corrige las jornadas de inter aprendizaje.	16 17,18,19,20 21 22,23			
			Control de talleres de soporte emocional.	Planifica talleres de soporte emocional. Mide talleres de soporte emocional. Evalúa talleres de soporte emocional. Corrige los talleres de soporte emocional.	24,25 26,27,28 29,30 31,32			
			Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas.	Planifica jornadas de confraternidad. Mide jornadas de confraternidad. Evalúa las jornadas de confraternidad. Corrige jornadas de confraternidad.	33 34,35,36,37 38,39 40,41			

Anexo 3. Instrumento.

CUESTIONARIO DE CONTROL DE LAS MEDIDAS TUTORIALES EN EL ACOMPAÑAMIENTO DEL SAANEE A LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS NAVALES DE LIMA Y CALLAO.

Estimado Docente:

El presente instrumento es parte de un trabajo de investigación, cuyos resultados serán utilizados estrictamente para fines académicos. Es totalmente confidencial y anónimo. Muchas gracias.

INSTRUCCIONES: Lea atentamente cada afirmación y marque con (X) la alternativa que Ud. estime conveniente.

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

		1 Nunca	2 Casi nunca	3 A veces	4 Casi siempre	5 Siempre
1.	¿En el Plan de Orientación Individual (POI) se encuentran las medidas tutoriales elaboradas por el SAANEE como resultado del trabajo colaborativo de sus profesionales?					
2.	¿Las medidas tutoriales proporcionadas por el SAANEE en el Plan de Orientación Individual (POI) responden a la necesidad educativa del alumno inclusivo?					
3.	¿Recibe Ud. en su aula la visita de los profesionales del SAANEE?					
4.	¿El SAANEE monitorea que Ud. aplique las medidas tutoriales proporcionadas en el Plan de Orientación Individual (POI)?					
5.	¿El SAANEE registra en la ficha de apoyo al docente del aula las recomendaciones para una adecuada aplicación de las medidas tutoriales?					
6.	¿El SAANEE le explica en qué consisten las recomendaciones que ha registrado en la ficha de apoyo al docente?					
7.	¿El SAANEE y Ud. como docente tutor se reúnen semestralmente para evaluar el Plan de Orientación Individual (POI) con la finalidad de verificar que las medidas tutoriales respondan a la necesidad educativa del alumno inclusivo?					
8.	¿El SAANEE y Ud. docente tutor reajustan semestralmente las medidas tutoriales contenidas en el Plan de Orientación Individual (POI) con la finalidad de reorientar la atención de los alumnos inclusivos?					

9.	¿El SAANEE le brinda las orientaciones y sugerencias tutoriales para fomentar un clima de respeto en el aula en función de la necesidad educativa del alumno inclusivo?					
10.	¿El SAANEE lo monitorea para comprobar la aplicación adecuada de las orientaciones y sugerencias tutoriales dirigidas a fomentar un clima de respeto en el aula?					
11.	¿El SAANEE registra en la ficha de apoyo al docente de aula las recomendaciones para una adecuada aplicación de las orientaciones y sugerencias tutoriales dirigidas a fomentar un clima de respeto en el aula?					
12.	¿El SAANEE le explica en qué consisten las recomendaciones propuestas para una adecuada aplicación de las orientaciones y sugerencias tutoriales dirigidas a fomentar un clima de respeto en el aula?					
13.	¿El SAANEE y Ud. docente tutor se reúnen periódicamente para evaluar las orientaciones y sugerencias tutoriales así como las recomendaciones propuestas?					
14.	¿En su reunión periódica con el SAANEE verifican que las orientaciones y sugerencias tutoriales así como las recomendaciones propuestas sirvan para fomentar un clima de respeto en el aula en función de las necesidades educativas de los alumnos inclusivos?					
15.	¿El SAANEE y Ud. docente tutor se reúnen periódicamente para reajustar las orientaciones y sugerencias tutoriales con la finalidad de fomentar un mejor clima de respeto en el aula?					
16.	¿El SAANEE realiza talleres de interaprendizaje para docentes tutores de su institución educativa?					
17.	¿Durante los talleres de interaprendizaje, el SAANEE monitorea que se realice el intercambio de estrategias de acción tutorial entre docentes?					
18.	¿El SAANEE lo monitorea periódicamente en el aula para verificar que aplique las estrategias de acción tutorial aprendidas en los talleres?					
19.	¿El SAANEE registra en la ficha de apoyo al docente del aula las recomendaciones para una adecuada aplicación de las estrategias de acción tutorial?					
20.	¿El SAANEE le explica en qué consisten las recomendaciones propuestas para una adecuada aplicación de las estrategias de acción tutorial?					
21.	¿El SAANEE y Ud. docente tutor evalúan si las estrategias de acción tutorial aprendidas en los talleres de interaprendizaje beneficiaron la acción tutorial?					
22.	¿El SAANEE acoge sus opiniones respecto a la realización de los talleres de interaprendizaje con la finalidad de establecer acciones correctivas?					
23.	¿El SAANEE acoge sus sugerencias respecto a realizar talleres de interaprendizaje donde se intercambien estrategias tutoriales sobre una necesidad educativa específica?					
24.	¿El SAANEE realiza talleres de soporte emocional para docentes tutores de su institución educativa?					

25.	¿Los talleres de soporte emocional que realiza el SAANEE responden a los intereses y necesidades de los docentes tutores de su institución educativa?					
26.	¿El SAANEE monitorea el desarrollo de los talleres de soporte emocional?					
27.	¿Después de los talleres de soporte emocional, el SAANEE lo visita en su aula con la finalidad de verificar que ha fortalecido su perfil como docente tutor?					
28.	¿El SAANEE y Ud. realizan un seguimiento de su perfil como docente tutor inclusivo?					
29.	¿El SAANEE y Ud. se reúnen para evaluar si los talleres de soporte responden a sus intereses y necesidades como docente tutor?					
30.	¿El SAANEE y Ud. evalúan los apoyos emocionales proporcionados en los talleres y reuniones personales con la finalidad de verificar si son adecuados para fortalecer el perfil de docente inclusivo?					
31.	¿El SAANEE acoge las opiniones del docente tutor respecto a la realización de los talleres de soporte emocional en su institución educativa con la finalidad de establecer acciones correctivas?					
32.	¿El SAANEE acoge las sugerencias del docente tutor sobre realizar talleres de soporte emocional que brinden apoyos a necesidades específicas?					
33.	¿El SAANEE realiza jornadas de intercambio de experiencias exitosas para tutores inclusivos?					
34.	¿Durante la jornada, el SAANEE monitorea el intercambio de experiencias exitosas entre docentes tutores?					
35.	¿Después de la jornada, el SAANEE se reúne con Ud. para adaptar una experiencia exitosa a la realidad de su aula?					
36.	¿El SAANEE registra en la ficha de apoyo al docente la adaptación de la experiencia exitosa?					
37.	¿El SAANEE le brinda la orientación adecuada para desarrollar en el aula la adaptación de la experiencia exitosa?					
38.	¿El SAANEE y Ud. docente tutor se reúnen para evaluar si el intercambio de experiencias exitosas durante las jornadas contribuye a fortalecer la acción tutorial?					
39.	¿El SAANEE y Ud. docente tutor se reúnen para evaluar si la adaptación de la experiencia exitosa alcanzó el objetivo planteado?					
40.	¿El SAANEE acoge las opiniones de Ud. docente tutor respecto a la realización de las jornadas de intercambio de experiencias exitosas con la finalidad de establecer acciones correctivas?					
41.	¿El SAANEE acoge las sugerencias de Ud. docente tutor respecto a la realizar jornadas de intercambio de experiencias exitosas sobre una necesidad educativa específica?					

Anexo 4. Confiabilidad del instrumento.

RESULTADOS DE LA ENCUESTA PILOTO

A. Análisis de Fiabilidad del cuestionario

La confiabilidad de un instrumento se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales (Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M., 2010, pp.200-302.).

Variable 1: “Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao”

De la tabla 1, se observa que el valor Alfa de Cronbach para medir el control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao es en general buena, significando así, que el instrumento utilizado presenta una buena fiabilidad y coherencia interna.

Así mismo, se observa el Alfa de Cronbach en las cinco dimensiones, en donde, la primera dimensión presenta la más baja fiabilidad (0.844) y la quinta dimensión presenta la más alta fiabilidad (0.981). De ésta manera el instrumento en cada dimensión presenta una alta fiabilidad.

Tabla 1

Análisis de fiabilidad del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao

Variable / dimensión	Alfa de Cronbach	# de ítems
Control de las medidas tutoriales	0,928	53
Control del trabajo colaborativo de los profesionales del SAANEE	0,844	11
Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula	0,910	8
Control de los talleres de interaprendizaje	0,946	12
Control de talleres de soporte emocional	0,935	11
Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas	0,981	11

Fuente: Base de datos piloto

B. Análisis Factorial Confirmatorio

El análisis factorial confirmatorio es importante para la corroboración de los factores (dimensiones) que explican la variable estudiada y que fueron fijados a priori (Uriel, E. y Aldás, J., 2005, p.408).

Variable 1: “Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao”

El análisis factorial para medir el control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao por intermedio de sus 53 ítems distribuidos en 10 factores o dimensiones subyacentes, presenta una varianza del 87.763% (ver tabla 2), es decir que el cuestionario es bueno ya que explica la variabilidad del control de las medidas tutoriales en un 87.763% y siendo el restante 12.237% explicado por otros factores (características) no incluidos en el cuestionario.

Así mismo, el primer factor explica el 19.633% de la variabilidad del control de las medidas tutoriales, el factor 2 explica el 17.925%, el factor 3 explica el 13.818%, el factor 4 explica el 10.461%, el factor 5 explica el 7.939%, el factor 6 explica el 4.544%, el factor 7 explica el 4.469%, el factor 8 explica el 3.095%, el factor 9 explica el 2.942% y finalmente el factor 10 aporta con la explicación de la variabilidad del control de las medidas tutoriales en un 2.938%, que en suma los 10 factores encontrados explican un total de 87.763% de la variabilidad del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.

Tabla 2

Análisis de la varianza total explicada del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao

Com ponen te	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	13,103	24,722	24,722	13,103	24,722	24,722	10,405	19,633	19,633
2	9,625	18,160	42,882	9,625	18,160	42,882	9,500	17,925	37,558
3	8,371	15,794	58,676	8,371	15,794	58,676	7,323	13,818	51,375
4	5,065	9,556	68,232	5,065	9,556	68,232	5,544	10,461	61,836
5	3,382	6,380	74,613	3,382	6,380	74,613	4,208	7,939	69,775
6	1,698	3,203	77,816	1,698	3,203	77,816	2,408	4,544	74,319
7	1,602	3,023	80,838	1,602	3,023	80,838	2,369	4,469	78,788
8	1,404	2,650	83,488	1,404	2,650	83,488	1,640	3,095	81,883
9	1,218	2,299	85,787	1,218	2,299	85,787	1,559	2,942	84,825
10	1,047	1,976	87,763	1,047	1,976	87,763	1,557	2,938	87,763
11	,862	1,627	89,390						
12	,822	1,551	90,941						
13	,694	1,309	92,250						
14	,599	1,131	93,381						
15	,472	,891	94,271						
16	,465	,877	95,149						
17	,399	,752	95,901						
18	,315	,595	96,496						
19	,272	,513	97,009						
20	,256	,483	97,492						
21	,228	,430	97,922						
22	,193	,364	98,286						
23	,176	,333	98,619						
24	,155	,293	98,912						
25	,134	,252	99,164						
26	,123	,233	99,396						
27	,074	,139	99,536						
28	,069	,131	99,667						
29	,056	,105	99,772						
30	,043	,081	99,852						
31	,034	,064	99,916						
32	,022	,042	99,958						
33	,009	,018	99,976						
34	,006	,012	99,988						
35	,003	,006	99,994						
36	,002	,004	99,998						
37	,001	,001	100,000						

38	,000	,000	100,000
39	8,333E-05	,000	100,000
40	2,207E-15	4,165E-15	100,000
41	8,902E-16	1,680E-15	100,000
42	5,769E-16	1,089E-15	100,000
43	1,694E-16	3,196E-16	100,000
44	1,247E-16	2,352E-16	100,000
45	4,311E-17	8,134E-17	100,000
46	-4,153E-17	-7,835E-17	100,000
47	-8,255E-17	-1,558E-16	100,000
48	-1,142E-16	-2,155E-16	100,000
49	-1,250E-16	-2,359E-16	100,000
50	-2,435E-16	-4,595E-16	100,000
51	-4,872E-16	-9,193E-16	100,000
52	-1,152E-15	-2,174E-15	100,000
53	-1,313E-15	-2,477E-15	100,000

Fuente: Base de datos piloto

Además, de la tabla 3 se observa que 17 ítems del total de 35 ítems son las que presentan problemas en la comprensión de las preguntas (ítems con dos o más colores en su fila correspondiente, por ejemplo el ítem 14 y 26) que puede ser a causa de: preguntas muy generales, preguntas que carecen de claridad, entre otros problemas. Por otro lado, los 18 ítems restantes no presentan problemas de comprensión en las preguntas (ítems con un sólo color en su fila correspondiente, por ejemplo el ítem 21, 5, etc.)

Tabla 3

Matriz de Componentes sobre el control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao

Ítems	Dimensiones subyacentes									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Item47	,989	,095	,002	-,050	,069	-,025	,035	,027	,001	,015
Item49	,989	,095	,002	-,050	,069	-,025	,035	,027	,001	,015
Item50	,989	,095	,002	-,050	,069	-,025	,035	,027	,001	,015
Item48	,989	,095	,002	-,050	,069	-,025	,035	,027	,001	,015
Item51	,989	,095	,002	-,050	,069	-,025	,035	,027	,001	,015
Item44	,979	-,084	,024	,050	-,062	,139	-,003	,005	-,033	-,020
Item45	,979	-,084	,024	,050	-,062	,139	-,003	,005	-,033	-,020
Item46	,979	-,084	,024	,050	-,062	,139	-,003	,005	-,033	-,020
Item43	,979	-,084	,024	,050	-,062	,139	-,003	,005	-,033	-,020
Item53	,688	,267	,058	,200	,344	-,336	,186	,197	,189	,076
Item52	,688	,267	,058	,200	,344	-,336	,186	,197	,189	,076
Item23	,079	,884	,006	,031	,318	,051	,018	-,072	,021	,012
Item25	,085	,864	-,039	,010	,266	,089	,050	,026	,102	,055
Item24	-,003	,861	-,033	-,037	,294	,085	,049	-,028	,121	-,086
Item30	,156	,848	,174	,069	,042	-,046	-,153	,106	,141	-,090
Item26	-,120	,813	,072	-,196	,092	-,099	-,059	-,001	,006	,156
Item31	,146	,751	,331	-,029	,032	-,152	,032	,074	,062	,143
Item22	,253	,743	,036	,065	,230	,383	,077	,016	-,012	,105
Item27	-,064	,733	,211	,161	-,184	,214	-,240	-,097	-,150	-,255
Item28	-,066	,728	,088	,138	-,281	,285	-,204	-,078	,015	-,197
Item29	-,017	,703	,004	,135	,043	,484	-,048	-,146	-,047	-,136
Item19	-,043	,685	,119	,340	,156	-,007	-,028	-,029	,243	,387
Item15	-,131	,670	-,220	,047	,358	-,028	,124	-,181	-,104	,353
Item18	-,017	,602	,174	,324	,260	-,101	,103	-,013	-,027	,492
Item21	,044	,559	,094	,305	,009	,685	-,135	,001	-,007	-,070
Item17	,227	,537	-,074	,269	,481	-,071	,002	,155	-,215	-,076
Item39	-,015	-,021	,960	,007	-,123	-,085	,009	,092	-,030	-,092
Item38	-,015	-,021	,960	,007	-,123	-,085	,009	,092	-,030	-,092
Item40	-,015	-,021	,960	,007	-,123	-,085	,009	,092	-,030	-,092
Item33	,042	,219	,879	,205	,035	,200	,060	-,200	,023	,010
Item32	,042	,219	,879	,205	,035	,200	,060	-,200	,023	,010
Item34	,158	,161	,802	,207	,082	,193	,025	-,017	-,029	,323
Item37	,073	-,029	,739	-,029	-,254	-,039	,124	,376	-,066	,309
Item35	-,118	,242	,621	,068	-,286	,101	-,090	,259	-,070	-,027
Item8	-,153	,065	,263	,893	,028	,141	,019	-,053	,015	-,035
Item9	,120	-,022	,045	,893	,009	,005	,069	,091	,146	-,179
Item11	,073	,184	,036	,866	-,010	-,026	,029	,086	-,027	,251

Item10	-,124	,224	,112	,858	,121	-,004	,110	,015	,042	,031
Item7	-,057	,031	,164	,726	-,071	,253	,062	,023	,375	,242
Item6	,200	-,170	-,150	,658	,268	,324	,191	,275	-,148	-,181
Item13	,107	,188	-,134	-,006	,889	,088	,074	,006	,153	,054
Item12	,048	,351	-,124	,090	,839	,123	,009	-,023	-,062	,071
Item16	,051	,370	-,252	-,035	,692	-,128	-,037	-,069	,289	-,079
Item14	,042	,450	-,114	,190	,661	,061	,115	,099	-,252	,387
Item20	,278	,400	,185	,261	,101	,744	-,068	,067	-,020	,118
Item2	-,020	-,106	,148	,150	,120	-,145	,834	-,065	,021	-,006
Item1	,163	-,072	-,121	-,043	,011	,137	,793	,238	,224	,146
Item3	,220	-,031	,268	,351	,004	-,088	,713	-,142	-,215	-,137
Item42	,267	-,135	,474	,442	,066	,013	,019	,634	,024	-,040
Item41	,267	-,135	,474	,442	,066	,013	,019	,634	,024	-,040
Item5	,023	,210	-,159	,315	,153	-,038	,087	-,009	,788	,018
Item4	-,194	,086	-,170	,118	,477	-,245	,370	,007	,385	-,083
Item36	-,113	,100	,483	,033	-,233	-,102	,121	,355	-,223	-,420

Fuente: Base de datos piloto

Los ítems a mejorar por presentar ambigüedades, duplicidad de preguntas o ser preguntas genéricas son: 17, 18, 21, 14, 20, 41, 42, 4 y 36 por estar en dos o más columnas de las dimensiones subyacentes.

Algunas mejoras sugeridas a los ítems observados, por ejemplo:

- Ítem 17 “¿El SAANEE y el docente tutor evalúan periódicamente que las orientaciones y sugerencias tutoriales planificadas para fomentar un clima de respeto en el aula respondan a las necesidades de los alumnos inclusivos?”, mejorar, ya que existen dos sujetos: algunos de los encuestados responden respecto al SAANEE y otros respecto al docente.
- Ítem 21 “¿El SAANEE planifica la realización de jornadas de interaprendizaje para docentes tutores con la finalidad de intercambiar estrategias de acción tutorial relacionadas a las necesidades de los alumnos inclusivos?”, especificar respecto a qué necesidades se refieren.
- Ítem 4 ¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales realiza un monitoreo periódico para observar la aplicación de las medidas tutoriales planificadas en el Plan de Orientación Individual (POI)?”, mejorar, ya que se está hablando del trabajo colaborativo previo a la realización del monitoreo del SAANEE, además, de suponer que los encuestados conocen el POI.

En general se recomienda mejorar los ítems considerados en cada dimensión ya que en cada una de ellas deben medirse lo que se está buscando. Por otro lado, se recomienda no utilizar muchos ítems en los cuestionarios, ya que ello lleva al error del llenado de los mismos de manera aleatoria y sin responder a la realidad.

Anexo 6. Artículo Científico

ARTÍCULO CIENTÍFICO

Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE.

Autora: Fiorella Yéssica Rivas Guerrero.

Licenciada en Educación Primaria.

rigueyef@gmail.com

Resumen

La investigación denominada “Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE en las instituciones educativas de Lima y Callao” surge con la intención de conocer cómo los profesionales que conforman este servicio, contribuyen a que el docente que tiene a su cargo la formación de alumnos con alguna discapacidad, desarrolle una adecuada acción tutorial a través del acompañamiento en la puesta en práctica de medidas tutoriales.

Por ello, la presente investigación tiene como objetivo general el determinar la dimensión predominante del control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.

La investigación fue desarrollada bajo el paradigma positivista y enfoque cuantitativo, tipo sustantivo, nivel descriptivo, diseño no experimental, corte transversal y con el método hipotético deductivo. La muestra la formaron 40 docentes tutores de las instituciones educativas navales de Lima y Callao.

Se obtuvo que la dimensión identificada como predominante es el control del trabajo del Servicio de Atención a Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), contrastando la hipótesis general a través de la regresión lineal múltiple, se llega como resultado a su aceptación, concluyendo que el trabajo que realizan los profesionales del SAANEE influye de manera determinante en el adecuado acompañamiento a los docentes en su acción tutorial. Finalmente, esta investigación se discuten los resultados, se presentan las conclusiones con las que aporta el estudio y se realizan las respectivas recomendaciones.

PALABRAS CLAVES: Control, medidas tutoriales, acompañamiento, necesidades educativas especiales, acción tutorial.

ABSTRACT

The research called "Controlling tutorials measures in the accompanying SAANEE in educational institutions in Lima and Callao" up in order to know how

the professionals that make up this service, it helps the teacher who is responsible for training students with disabilities, develop appropriate action through tutorial support in the implementation of measures tutorials.

Therefore, this research has the general objective to determine the predominant dimension of control measures in the tutorials accompanying SAANEE teachers of naval educational institution in Lima and Callao.

The research was developed under the positivist paradigm and quantitative approach, substantive, descriptive level, non-experimental design, cross-section and the hypothetical deductive method. The sample consisted of 40 mentor teachers of naval educational institutions in Lima and Callao.

It was found that the dimension identified as predominant is controlling the work of Service to Students with Special Educational Needs (SAANEE), contrasting the general hypothesis through multiple linear regression, it comes as a result of its acceptance, concluding that work done by professionals SAANEE significant influence on the appropriate support for teachers in their tutorial. Finally, this research results are discussed with the findings provided by the study is presented and the respective recommendations.

KEYWORDS: Control measures tutorials, support, special educational needs, tutorial action.

Introducción

Ainscow (2014, p. 39) comenta que la definición de educación inclusiva tuvo el respaldo de la Conferencia de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales desarrollada en 1994, siendo la Declaración de Salamanca uno de los textos más relevantes en lo que respecta a la educación especial, el cual señala “las escuelas comunes con una orientación inclusiva constituyen los medios más efectivos para combatir actitudes discriminatorias, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos”. Ante esto, el autor afirma que el brindar una educación inclusiva tiene como una de las finalidades fundamentales, el convertir el aula habitual en una que atienda a las necesidades de los estudiantes; para conseguirlo, se exige la colaboración y la redefinición de las funciones de todos los involucrados en el proceso educativo, como son los docentes y los especialistas que forman parte del apoyo pedagógico.

Porter (2008, p.42) considera que desde la Declaración de Salamanca hubieron muchos cambios en Latinoamérica en materia de educación inclusiva, además una comprensión más exacta de la atención que necesitan los niños con necesidades especiales.

A nivel nacional, el Acuerdo Nacional (2002, p.10) indica que los partidos políticos firmantes contribuirán a asegurar una educación equitativa a través del reconocimiento de la independencia de la gestión escolar bajo un enfoque

educativo nacional, descentralizado e inclusivo, asegurando la inserción de personas discapacitadas.

El Plan Bicentenario (2011, p.60) señala que los sistemas educativos inclusivos, en lo que respecta a las iniciativas, actuaciones y prácticas de los profesionales involucrados, necesitan el respaldo de la concepción de diversidad y el reconocimiento de las diferentes formas de dialogar y proponer acuerdos y decisiones pertinentes.

La Defensoría del Pueblo (2007, p.10) en su primera supervisión de la política de inclusión educativa, indica que habiéndose implantado el cambio hacia una inclusión educativa, es insuficiente la capacitación de los docentes, pues el 59.4% de profesores entrevistados a nivel nacional, que forman a alumnos con alguna discapacidad, señalaron que no tuvieron apoyo del equipo SAANEE; y el 51.6% jamás fue visitado por alguno de sus profesionales. Así también, el 19.5% comunicó que solo fue visitado una vez al mes y un el 38.9 % fue visitado más de una vez al mes. También, se encontró que gran cantidad de directores desconocen las funciones del SAANEE. En cuanto a preparación de los profesores, un 63% manifestaron que no fue capacitado en aspectos metodológicos y de materiales; por lo tanto, tomaron la decisión de capacitarse por cuenta propia.

La Defensoría del Pueblo (2011, p.96) señala que los docentes no están aun adecuadamente preparados para acoger a alumnos con discapacidad, pues atendiendo a los datos recogidos, 342 directores indican que las capacitaciones no estuvieron relacionadas al modelo inclusivo; y que además, 134 profesores no han recibido capacitación ni el acompañamiento frecuente.

A nivel institucional, si bien es cierto el Servicio de Atención y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) realiza las visitas, acompañamiento y monitoreo a las instituciones educativas navales, a los docentes tutores les resulta insuficiente, pues señalan que aún no se encuentran preparados para desarrollar una adecuada acción tutorial con niños que presentan necesidades educativas especiales; evidenciando falta de estrategias, capacitaciones y orientaciones para atender a sus características, necesidades e intereses, así como, para el fomento de un clima de respeto a la diversidad.

Es por ello, que la investigación titulada Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE a los docentes de las Instituciones Educativas Navales tiene como finalidad analizar el trabajo que viene realizando el equipo SAANEE, en lo que respecta al acompañamiento a los docentes tutores en la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales, tanto en la planificación, monitoreo y evaluación de las estrategias tutoriales, orientaciones, sugerencias y capacitaciones, necesarias para el fomento de una educación inclusiva donde se respete la diversidad.

Metodología

La metodología empleada en el trabajo de investigación se sustenta en el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, el método hipotético deductivo, el tipo de investigación sustantiva, nivel descriptivo, diseño no experimental, corte transversal o transaccional y una muestra censal poblacional.

El paradigma es positivista porque se ha estudiado objetivamente una realidad que ha sido contrastada con los resultados estadísticos obtenidos de una determinada porción de la población, alcanzando la validez. El enfoque es cuantitativo porque se utiliza procedimientos estadísticos para el procesamiento de los datos. El método de investigación es el hipotético deductivo porque se elaboraron hipótesis como consecuencia de los datos empíricos o de principios más generales que nos llevaron a establecer conclusiones particulares. Es de tipo sustantiva porque describió una determinada realidad a través del sustento de teorías científicas que permitieron la elaboración del instrumento colocado en el campo de estudio. El nivel de investigación es el descriptivo, pues el investigador ha buscado y recogido información con respecto a una situación previamente determinada, sin asociarla a otras variables, pues solo se ha limitado a recoger información que le proporcionó la situación actual. El diseño de investigación es el no experimental porque no se necesitó de ningún experimento para contrastar las hipótesis, ya que se analizaron y estudiaron los hechos de la realidad después de haber ocurrido. Este estudio tiene un corte transversal o transaccional porque el instrumento se aplicó en un solo momento. La muestra de estudio es censal poblacional porque se tomó a toda la población para ser objeto de estudio y por ende, para la aplicación del cuestionario relacionado con el tema de investigación. La validez se realizó a través del juicio de expertos, y para la confiabilidad del instrumento se usó el Alfa de Cronbach para comprobar la consistencia de los ítems, y el análisis confirmatorio del ítem para demostrar la comprensión de los mismos.

El método de análisis de datos se realizó en tres etapas, primero se efectuó el procesamiento de los datos mediante el programa estadístico SPSS versión 21; para la confiabilidad del instrumento se usó el Alfa de Cronbach y el análisis confirmatorio del ítem. Segundo, para la normalidad de los datos se utilizó el estadígrafo Kolmogrow como prueba de decisión estadística, pues la muestra es mayor a treinta sujetos, usando luego la regresión lineal para el procesamiento final de los resultados. Tercero, la contrastación de las hipótesis se probó mediante la regresión lineal múltiple debido a que según la prueba de normalidad de los datos, la variable y sus dimensiones presentan normalidad de los datos, ya que su valor "p" es menor al valor de significación teórica es 0.05.

Resultados

Los resultados del presente estudio, cuyos datos fueron trabajados con datos descriptivos e inferenciales. En lo que respecta a los resultados descriptivos, se obtiene como interpretación que: que el 50% de los docentes tutores de instituciones educativas navales de Lima y Callao, califican como regular el control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE, mientras que el 2 % la califican como bueno. El 58% de los docentes tutores califican como regular el control del trabajo colaborativo del SAANEE, mientras que el 15% lo califican como malo. El 88% de docentes tutores califican como malo el control de los talleres de soporte emocional realizadas por el SAANEE, mientras el 12% lo califican como regular dicho control. En lo relacionado a los datos inferenciales, se han contrastado las hipótesis con los resultados obtenidos con la finalidad de aceptarlas o rechazarlas.

Conclusiones

Primera: El control de las medidas tutoriales es regular, esto debido a número escaso de visitas que realiza el SAANNE, pues es un mismo servicio el que debe cubrir la demanda de apoyo a los docentes de las escuelas inclusivas navales de Lima y Callo.

Segunda: Los docentes consideran regular el trabajo colaborativo del SAANEE; es decir, la planificación de las medidas tutoriales no responden directamente a la necesidad educativa de los alumnos con discapacidad, además que sus visitas de monitoreo son poco constantes, unido a eso, muchas veces no les explican las recomendaciones escritas que se encuentran en la ficha de apoyo al docente, finalmente, son pocas las veces que se reúnen para establecer acciones correctivas, lo que ocasiona que la práctica docente no sea la adecuada y que no se cumplan los objetivos trazados desde el momento de la planificación.

Tercera: La escasa realización de talleres de soporte emocional trae como consecuencia negativa en el aula, que los docentes no se encuentren sensibilizados para brindar una atención equitativa y respetuosa a las diferencias a los alumnos que presentan alguna discapacidad, agudizándose así la exclusión y discriminación en las aulas.

Cuarta: El acompañamiento periódico de los profesionales del SAANEE genera en el docente una mejor actitud ante el proceso de inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales, pues al involucrarse en la coordinación de las acciones educativas pueden brindar una atención acorde a sus necesidades, intereses y características.

Referencias

Ainscow, M. (2014). *Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional*. Revista de Educación Inclusiva, vol. 5.

Recuperado de internet el 07 de agosto del 2015. Fundación Dialnet.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4105297>

Acuerdo Nacional (2002). Lima, Perú.

Recuperado de internet el 20 de enero del 2015

acuerdonacional.pe/wp-content/uploads/2014/05/listado_pe.pdf

Defensoría del Pueblo. (2007). *Educación Inclusiva: Educación para Todos*. Serie de Informes Defensoriales. Informe N° 127. Lima, Perú.

Defensoría del Pueblo. (2011). *Los niños y niñas con discapacidad: Alcances y limitaciones en la implementación de la Política de Educación Inclusiva en Instituciones Educativas del Nivel Primaria*. (1° edición). Serie de Informes Defensoriales-Informe N°155. Lima, Perú.

Plan Bicentenario (2011). *Centro Nacional de Planteamiento Estratégico*. Lima, Perú.

Recuperado de internet el 25 de abril del 2015.

www.ceplan.gob.pe/plan-bicentenario

Porter, G. (2008) *Conversando con Gordon Porter*. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España, Avances en Supervisión Educativa, N°8.

Recuperado de internet el 10 de setiembre del 2015.

www.adide.org › Índice de publicaciones › Mayo 2008 - Revista N° 8 ›

Entrevistas

Anexo 7. Certificado de validez.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL CONTROL DE LAS MEDIDAS TUTORIALES EN EL ACOMPAÑAMIENTO DEL SAANEE A LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS NAVALES DE LIMA Y CALLAO.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Control del trabajo colaborativo del SAANEE.							
1	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales establece en el Plan de Orientación Individual (POI) las medidas tutoriales que debe aplicar el docente en función de las características de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
2	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales establece en el Plan de Orientación Individual (POI) las medidas tutoriales que debe aplicar el docente en función de las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
3	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales establece en el Plan de Orientación Individual (POI) las medidas tutoriales que debe aplicar el docente en función de los intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
4	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales realiza un monitoreo periódico para observar la aplicación de las medidas tutoriales planificadas en el Plan de Orientación Individual (POI)?	X		X		X		
5	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales registra periódicamente en la ficha de apoyo al docente del aula las recomendaciones para una adecuada aplicación de las medidas tutoriales?	X		X		X		
6	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales y el docente tutor realizan la evaluación semestral de Plan de Orientación Individual (POI) para verificar que las medidas tutoriales planificadas se adaptaron a las características de los alumnos inclusivos?			X		X		
7	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales y el docente tutor realizan la evaluación semestral de Plan de Orientación Individual (POI) para verificar que las medidas tutoriales planificadas se adaptan a las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
8	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales y el docente tutor realizan la evaluación semestral de Plan de Orientación Individual (POI) para verificar que las medidas tutoriales planificadas se adaptan a los intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X		

9	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales y el docente tutor reajustan semestralmente las medidas tutoriales contenidas en el Plan de Orientación Individual (POI) estableciendo acciones correctivas en función de las características de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
10	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales y el docente tutor reajustan semestralmente las medidas tutoriales contenidas en el Plan de Orientación Individual (POI) estableciendo acciones correctivas en función de las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
11	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales y el docente tutor reajustan semestralmente las medidas tutoriales contenidas en el Plan de Orientación Individual (POI) estableciendo acciones correctivas en función de los intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
	DIMENSIÓN 2: Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	Si	No	Si	No	Si	No
12	¿El equipo SAANEE le brinda las orientaciones y sugerencias tutoriales planificadas para fomentar un clima de respeto en el aula en función de las características de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
13	¿El equipo SAANEE le brinda las orientaciones y sugerencias tutoriales planificadas para fomentar un clima de respeto en el aula en función de las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
14	¿El equipo SAANEE le brinda las orientaciones y sugerencias tutoriales planificadas para fomentar un clima de respeto en el aula en función de los intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
15	¿El SAANEE realiza un monitoreo periódico para comprobar la aplicación adecuada de las orientaciones y sugerencias tutoriales dirigidas a fomentar un clima de respeto en el aula?	X		X		X	
16	¿El SAANEE registra periódicamente en la ficha de apoyo al docente del aula las recomendaciones para una adecuada aplicación de las orientaciones y sugerencias tutoriales dirigidas a fomentar un clima de respeto en el aula en función de las características, las necesidades e intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
17	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan periódicamente que las orientaciones y sugerencias tutoriales planificadas para fomentar un clima de respeto en el aula respondan a las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
18	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan periódicamente que las orientaciones y sugerencias tutoriales planificadas para fomentar un clima de respeto en el aula respondan a los intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
19	¿El SAANEE y el docente tutor reajustan periódicamente las orientaciones y sugerencias tutoriales para fomentar un clima de respeto en el aula estableciendo acciones correctivas en función de las características, necesidades e intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
	DIMENSIÓN 3: Control de talleres de interaprendizaje.	Si	No	Si	No	Si	No
20	¿El SAANEE planifica la realización de jornadas de interaprendizaje para docentes tutores con la finalidad de intercambiar estrategias de acción tutorial relacionadas a las características de los alumnos inclusivos?	X		X		X	

21	¿El SAANEE planifica la realización de jornadas de interaprendizaje para docentes tutores con la finalidad de intercambiar estrategias de acción tutorial relacionadas a las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
22	El SAANEE planifica la realización de jornadas de interaprendizaje para docentes tutores con la finalidad de intercambiar estrategias de acción tutorial relacionadas a los intereses de los alumnos inclusivos?							
23	¿El SAANEE monitorea el intercambio de estrategias de acción tutorial relacionadas a las características de los alumnos inclusivos durante las jornadas de interaprendizaje?	X		X		X		
24	¿El SAANEE monitorea el intercambio de estrategias de acción tutorial relacionadas a las necesidades de los alumnos inclusivos durante las jornadas de interaprendizaje?	X		X		X		
25	¿El SAANEE monitorea el intercambio de estrategias de acción tutorial relacionadas a los intereses de los alumnos inclusivos durante las jornadas de interaprendizaje?	X		X		X		
26	¿El SAANEE monitorea periódicamente al docente para verificar que las estrategias de acción tutorial aplicadas en el aula luego de las jornadas de interaprendizaje brinden una mejor respuesta educativa a la diversidad?	X		X		X		
27	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si las jornadas de interaprendizaje relacionadas con el intercambio de estrategias de acción tutorial responden a las características de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
28	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si las jornadas de interaprendizaje relacionadas con el intercambio de estrategias de acción tutorial responden a las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
29	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si las jornadas de interaprendizaje relacionadas con el intercambio de estrategias de acción tutorial responden a los intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
30	¿El SAANEE acoge las opiniones del tutor respecto a la realización de las jornadas de interaprendizaje relacionadas con el intercambio de estrategias de acción tutorial con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X		
31	¿El SAANEE acoge las sugerencias del tutor respecto a la realización de las jornadas de interaprendizaje relacionadas con el intercambio de estrategias de acción tutorial con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Control de talleres de soporte emocional.							
34	¿El SAANEE planifica talleres de soporte emocional para tutores inclusivos atendiendo a sus características?	X		X		X		
35	¿El SAANEE planifica talleres de soporte emocional para tutores inclusivos atendiendo a sus necesidades?	X		X		X		
36	¿El SAANEE planifica talleres de soporte emocional para tutores inclusivos atendiendo a sus intereses?	X		X		X		
37	¿El SAANEE monitorea que los talleres de soporte emocional se desarrollen atendiendo las características de los tutores inclusivos?	X		X		X		
38	¿El SAANEE monitorea que los talleres de soporte emocional se desarrollen atendiendo las necesidades de los tutores inclusivos?	X		X		X		

39	¿El SAANEE monitorea que los talleres de soporte emocional se desarrollen atendiendo los intereses de los tutores inclusivos?	X		X		X		
40	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si los talleres de soporte responden a sus características?	X		X		X		
41	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si los talleres de soporte responden a sus necesidades?	X		X		X		
42	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si los talleres de soporte responden a sus intereses?	X		X		X		
43	¿El SAANEE acoge las opiniones del tutor inclusivo respecto a la realización de los talleres de soporte emocional con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X		
44	¿El SAANEE acoge las sugerencias del tutor inclusivo respecto a la realización de los talleres de soporte emocional con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X		
DIMENSIÓN 5: Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas								
45	¿El SAANEE planifica jornadas de intercambio de experiencias exitosas para tutores inclusivos atendiendo a sus características?	X		X		X		
46	¿El SAANEE planifica jornadas de intercambio de experiencias exitosas para tutores inclusivos atendiendo a sus necesidades?	X		X		X		
47	¿El SAANEE planifica jornadas de intercambio de experiencias exitosas para tutores inclusivos atendiendo a sus intereses?	X		X		X		
48	¿El SAANEE monitorea que las jornadas de intercambio de experiencias exitosas se desarrollen atendiendo a las características de los tutores inclusivos?	X		X		X		
49	¿El SAANEE monitorea que las jornadas de intercambio de experiencias exitosas se desarrollen atendiendo a las necesidades de los tutores inclusivos?	X		X		X		
50	¿El SAANEE monitorea que las jornadas de intercambio de experiencias exitosas se desarrollen atendiendo los intereses de los tutores inclusivos?	X		X		X		
51	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si las jornadas de intercambio de experiencias exitosas responden a sus características?	X		X		X		
52	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si las jornadas de intercambio de experiencias exitosas responden a sus necesidades?	X		X		X		
53	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si las jornadas de intercambio de experiencias exitosas responden a sus intereses?	X		X		X		
54	¿El SAANEE acoge las opiniones del tutor inclusivo respecto a la realización de las jornadas de intercambio de experiencias exitosas con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X		
55	¿El SAANEE acoge las sugerencias del tutor inclusivo respecto a la realización de las jornadas de intercambio de experiencias exitosas con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Medina Coronado, Daniela

**24 de noviembre del 2015
DNI: 10626175**

Especialidad del evaluador: Metodología de la Investigación – Psicología de la Educación y Desarrollo Humano

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**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



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL CONTROL DE LAS MEDIDAS TUTORIALES EN EL ACOMPAÑAMIENTO DEL SAANEE A LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS NAVALES DE LIMA Y CALLAO.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Control del trabajo colaborativo del SAANEE.							
1	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales establece en el Plan de Orientación Individual (POI) las medidas tutoriales que debe aplicar el docente en función de las características de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
2	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales establece en el Plan de Orientación Individual (POI) las medidas tutoriales que debe aplicar el docente en función de las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
3	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales establece en el Plan de Orientación Individual (POI) las medidas tutoriales que debe aplicar el docente en función de los intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
4	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales realiza un monitoreo periódico para observar la aplicación de las medidas tutoriales planificadas en el Plan de Orientación Individual (POI)?	X		X		X		
5	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales registra periódicamente en la ficha de apoyo al docente del aula las recomendaciones para una adecuada aplicación de las medidas tutoriales?	X		X		X		
6	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales y el docente tutor realizan la evaluación semestral de Plan de Orientación Individual (POI) para verificar que las medidas tutoriales planificadas se adaptaron a las características de los alumnos inclusivos?			X		X		
7	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales y el docente tutor realizan la evaluación semestral de Plan de Orientación Individual (POI) para verificar que las medidas tutoriales planificadas se adaptan a las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
8	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales y el docente tutor realizan la evaluación semestral de Plan de Orientación Individual (POI) para verificar que las medidas tutoriales planificadas se adaptan a los intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
9	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales y el docente tutor reajustan semestralmente las medidas tutoriales contenidas en el Plan de Orientación Individual (POI) estableciendo acciones correctivas en función de las características de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
10	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales y el docente tutor reajustan semestralmente las medidas tutoriales contenidas en el Plan de Orientación Individual (POI) estableciendo acciones correctivas en función de las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
11	¿El SAANEE a través del trabajo colaborativo de sus profesionales y el docente tutor reajustan semestralmente las medidas tutoriales contenidas en el Plan de Orientación Individual (POI) estableciendo acciones correctivas en función de los intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X		

	DIMENSIÓN 2: Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	Si	No	Si	No	Si	No	
12	¿El equipo SAANEE le brinda las orientaciones y sugerencias tutoriales planificadas para fomentar un clima de respeto en el aula en función de las características de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
13	¿El equipo SAANEE le brinda las orientaciones y sugerencias tutoriales planificadas para fomentar un clima de respeto en el aula en función de las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
14	¿El equipo SAANEE le brinda las orientaciones y sugerencias tutoriales planificadas para fomentar un clima de respeto en el aula en función de los intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
15	¿El SAANEE realiza un monitoreo periódico para comprobar la aplicación adecuada de las orientaciones y sugerencias tutoriales dirigidas a fomentar un clima de respeto en el aula?	X		X		X		
16	¿El SAANEE registra periódicamente en la ficha de apoyo al docente del aula las recomendaciones para una adecuada aplicación de las orientaciones y sugerencias tutoriales dirigidas a fomentar un clima de respeto en el aula en función de las características, las necesidades e intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
17	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan periódicamente que las orientaciones y sugerencias tutoriales planificadas para fomentar un clima de respeto en el aula respondan a las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
18	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan periódicamente que las orientaciones y sugerencias tutoriales planificadas para fomentar un clima de respeto en el aula respondan a los intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
19	¿El SAANEE y el docente tutor reajustan periódicamente las orientaciones y sugerencias tutoriales para fomentar un clima de respeto en el aula estableciendo acciones correctivas en función de las características, necesidades e intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Control de talleres de Interaprendizaje.	Si	No	Si	No	Si	No	
20	¿El SAANEE planifica la realización de jornadas de interaprendizaje para docentes tutores con la finalidad de intercambiar estrategias de acción tutorial relacionadas a las características de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
21	¿El SAANEE planifica la realización de jornadas de interaprendizaje para docentes tutores con la finalidad de intercambiar estrategias de acción tutorial relacionadas a las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
22	¿El SAANEE planifica la realización de jornadas de interaprendizaje para docentes tutores con la finalidad de intercambiar estrategias de acción tutorial relacionadas a los intereses de los alumnos inclusivos?							
23	¿El SAANEE monitorea el intercambio de estrategias de acción tutorial relacionadas a las características de los alumnos inclusivos durante las jornadas de interaprendizaje?	X		X		X		
24	¿El SAANEE monitorea el intercambio de estrategias de acción tutorial relacionadas a las necesidades de los alumnos inclusivos durante las jornadas de interaprendizaje?	X		X		X		
25	¿El SAANEE monitorea el intercambio de estrategias de acción tutorial relacionadas a los intereses de los alumnos inclusivos durante las jornadas de interaprendizaje?	X		X		X		
26	¿El SAANEE monitorea periódicamente al docente para verificar que las estrategias de acción tutorial aplicadas en el aula luego de las jornadas de interaprendizaje brinden una mejor respuesta educativa a la diversidad?	X		X		X		

27	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si las jornadas de interaprendizaje relacionadas con el intercambio de estrategias de acción tutorial responden a las características de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
28	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si las jornadas de interaprendizaje relacionadas con el intercambio de estrategias de acción tutorial responden a las necesidades de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
29	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si las jornadas de interaprendizaje relacionadas con el intercambio de estrategias de acción tutorial responden a los intereses de los alumnos inclusivos?	X		X		X	
30	¿El SAANEE acoge las opiniones del tutor respecto a la realización de las jornadas de interaprendizaje relacionadas con el intercambio de estrategias de acción tutorial con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X	
31	¿El SAANEE acoge las sugerencias del tutor respecto a la realización de las jornadas de interaprendizaje relacionadas con el intercambio de estrategias de acción tutorial con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X	
DIMENSIÓN 4: Control de talleres de soporte emocional.							
34	¿El SAANEE planifica talleres de soporte emocional para tutores inclusivos atendiendo a sus características?	X		X		X	
35	¿El SAANEE planifica talleres de soporte emocional para tutores inclusivos atendiendo a sus necesidades?	X		X		X	
36	¿El SAANEE planifica talleres de soporte emocional para tutores inclusivos atendiendo a sus intereses?	X		X		X	
37	¿El SAANEE monitorea que los talleres de soporte emocional se desarrollen atendiendo las características de los tutores inclusivos?	X		X		X	
38	¿El SAANEE monitorea que los talleres de soporte emocional se desarrollen atendiendo las necesidades de los tutores inclusivos?	X		X		X	
39	¿El SAANEE monitorea que los talleres de soporte emocional se desarrollen atendiendo los intereses de los tutores inclusivos?	X		X		X	
40	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si los talleres de soporte responden a sus características?	X		X		X	
41	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si los talleres de soporte responden a sus necesidades?	X		X		X	
42	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si los talleres de soporte responden a sus intereses?	X		X		X	
43	¿El SAANEE acoge las opiniones del tutor inclusivo respecto a la realización de los talleres de soporte emocional con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X	
44	¿El SAANEE acoge las sugerencias del tutor inclusivo respecto a la realización de los talleres de soporte emocional con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X	
DIMENSIÓN 5: Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas							
45	¿El SAANEE planifica jornadas de intercambio de experiencias exitosas para tutores inclusivos atendiendo a sus características?	X		X		X	
46	¿El SAANEE planifica jornadas de intercambio de experiencias exitosas para tutores inclusivos atendiendo a sus necesidades?	X		X		X	
47	¿El SAANEE planifica jornadas de intercambio de experiencias exitosas para tutores inclusivos atendiendo a sus intereses?	X		X		X	

48	¿El SAANEE monitorea que las jornadas de intercambio de experiencias exitosas se desarrollen atendiendo a las características de los tutores inclusivos?	X		X		X	
49	¿El SAANEE monitorea que las jornadas de intercambio de experiencias exitosas se desarrollen atendiendo a las necesidades de los tutores inclusivos?	X		X		X	
50	¿El SAANEE monitorea que las jornadas de intercambio de experiencias exitosas se desarrollen atendiendo los intereses de los tutores inclusivos?	X		X		X	
51	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si las jornadas de intercambio de experiencias exitosas responden a sus características?	X		X		X	
52	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si las jornadas de intercambio de experiencias exitosas responden a sus necesidades?	X		X		X	
53	¿El SAANEE y el docente tutor evalúan si las jornadas de intercambio de experiencias exitosas responden a sus intereses?	X		X		X	
54	¿El SAANEE acoge las opiniones del tutor inclusivo respecto a la realización de las jornadas de intercambio de experiencias exitosas con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X	
55	¿El SAANEE acoge las sugerencias del tutor inclusivo respecto a la realización de las jornadas de intercambio de experiencias exitosas con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]**

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador:

Déjula Tasaico, Patricia Aida

27 de noviembre del 2015

DNI: 09398346

Especialidad del evaluador:

Magister en Administración

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**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



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL CONTROL DE LAS MEDIDAS TUTORIALES.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Control del trabajo del SAANEE.							
1	¿En el Plan de Orientación Individual (POI) se encuentran las medidas tutoriales elaboradas por el SAANEE como resultado del trabajo colaborativo de sus profesionales?	X		X		X		
2	¿Las medidas tutoriales proporcionadas por el SAANEE en el Plan de Orientación Individual (POI) responden a la necesidad educativa del alumno inclusivo?	Y		X		X		
3	¿Recibe Ud. en su aula la visita de los profesionales del SAANEE?	Y		X		X		
4	¿El SAANEE monitorea que Ud. aplique las medidas tutoriales proporcionadas en el Plan de Orientación Individual (POI)?	X		X		X		
5	¿El SAANEE registra en la ficha de apoyo al docente del aula las recomendaciones para una adecuada aplicación de las medidas tutoriales?	X		X		X		
6	¿El SAANEE le explica en qué consisten las recomendaciones que ha registrado en la ficha de apoyo al docente?	X		X		X		
7	¿El SAANEE y Ud. como docente tutor se reúnen semestralmente para evaluar el Plan de Orientación Individual (POI) con la finalidad de verificar que las medidas tutoriales respondan a la necesidad educativa del alumno inclusivo?	X		X		X		
8	¿El SAANEE y Ud. docente tutor reajustan semestralmente las medidas tutoriales contenidas en el Plan de Orientación Individual (POI) con la finalidad de reorientar la atención de los alumnos inclusivos?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Control de las orientaciones y sugerencias para fomentar un clima de respeto en el aula.	Si	No	Si	No	Si	No	
9	¿El SAANEE le brinda las orientaciones y sugerencias tutoriales para fomentar un clima de respeto en el aula en función de la necesidad educativa del alumno inclusivo?	X		Y		Y		
10	¿El SAANEE lo monitorea para comprobar la aplicación adecuada de las orientaciones y sugerencias tutoriales dirigidas a fomentar un clima de respeto en el aula?	X		X		X		
11	¿El SAANEE registra en la ficha de apoyo al docente de aula las recomendaciones para una adecuada aplicación de las orientaciones y sugerencias tutoriales dirigidas a fomentar un clima de respeto en el aula?	X		X		X		
12	¿El SAANEE le explica en qué consisten las recomendaciones propuestas para una adecuada aplicación de las orientaciones y sugerencias tutoriales dirigidas a fomentar un clima de respeto en el aula?	X		Y		X		
13	¿El SAANEE y Ud. docente tutor se reúnen periódicamente para evaluar las orientaciones y sugerencias tutoriales así como las recomendaciones propuestas?	X		X		X		
14	¿En su reunión periódica con el SAANEE verifican que las orientaciones y sugerencias tutoriales así como las recomendaciones propuestas sirvan para fomentar un clima de respeto en el aula en función de las necesidades educativas de los alumnos inclusivos?	X		Y		X		

15	¿El SAANEE y Ud. docente tutor se reúnen periódicamente para reajustar las orientaciones y sugerencias tutoriales con la finalidad de fomentar un mejor clima de respeto en el aula?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
	DIMENSIÓN 3: Control de los talleres de interaprendizaje.	SI	No	SI	No	SI	No
16	¿El SAANEE realiza talleres de interaprendizaje para docentes tutores de su institución educativa?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
17	¿Durante los talleres de interaprendizaje, el SAANEE monitorea que se realice el intercambio de estrategias de acción tutorial entre docentes?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
18	¿El SAANEE lo monitorea periódicamente en el aula para verificar que aplique las estrategias de acción tutorial aprendidas en los talleres?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
19	¿El SAANEE registra en la ficha de apoyo al docente del aula las recomendaciones para una adecuada aplicación de las estrategias de acción tutorial?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
20	¿El SAANEE le explica en qué consisten las recomendaciones propuestas para una adecuada aplicación de las estrategias de acción tutorial?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
21	¿El SAANEE y Ud. docente tutor evalúan si las estrategias de acción tutorial aprendidas en los talleres de interaprendizaje beneficiaron la acción tutorial?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
22	¿El SAANEE acoge sus opiniones respecto a la realización de los talleres de interaprendizaje con la finalidad de establecer acciones correctivas?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
23	¿El SAANEE acoge sus sugerencias respecto a realizar talleres de interaprendizaje donde se intercambien estrategias tutoriales sobre una necesidad educativa específica?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
	DIMENSIÓN 4: Control de talleres de soporte emocional.	SI	No	SI	No	SI	No
24	¿El SAANEE realiza talleres de soporte emocional para docentes tutores de su institución educativa?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
25	¿Los talleres de soporte emocional que realiza el SAANEE responden a los intereses y necesidades de los docentes tutores de su institución educativa?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
26	¿El SAANEE monitorea el desarrollo de los talleres de soporte emocional?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
27	¿Después de los talleres de soporte emocional, el SAANEE lo visita en su aula con la finalidad de verificar que ha fortalecido su perfil como docente tutor?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
28	¿El SAANEE y Ud. realizan un seguimiento de su perfil como docente tutor inclusivo?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
29	¿El SAANEE y Ud. se reúnen para evaluar si los talleres de soporte responden a sus intereses y necesidades como docente tutor?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
30	¿El SAANEE y Ud. evalúan los apoyos emocionales proporcionados en los talleres y reuniones personales con la finalidad de verificar si son adecuados para fortalecer el perfil de docente inclusivo?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
31	¿El SAANEE acoge las opiniones del docente tutor respecto a la realización de los talleres de soporte emocional en su institución educativa con la finalidad de establecer acciones correctivas?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
32	¿El SAANEE acoge las sugerencias del docente tutor sobre realizar talleres de soporte emocional que brinden apoyos a necesidades específicas?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	

DIMENSIÓN 5: Control de jornadas de intercambio de experiencias exitosas.		SI	No	SI	No	SI	No
33	¿El SAANEE realiza jornadas de intercambio de experiencias exitosas para tutores inclusivos?	X		X		X	
34	¿Durante la jornada, el SAANEE monitorea el intercambio de experiencias exitosas entre docentes tutores?	X		X		X	
35	¿Después de la jornada, el SAANEE se reúne con Ud. para adaptar una experiencia exitosa a la realidad de su aula?	X		X		X	
36	¿El SAANEE registra en la ficha de apoyo al docente la adaptación de la experiencia exitosa?	X		X		X	
37	¿El SAANEE le brinda la orientación adecuada para desarrollar en el aula la adaptación de la experiencia exitosa?	X		X		X	
38	¿El SAANEE y Ud. docente tutor se reúnen para evaluar si el intercambio de experiencias exitosas durante las jornadas contribuye a fortalecer la acción tutorial?	X		X		X	
39	¿El SAANEE y Ud. docente tutor se reúnen para evaluar si la adaptación de la experiencia exitosa alcanzó el objetivo planteado?	X		X		X	
40	¿El SAANEE acoge las opiniones de Ud. docente tutor respecto a la realización de las jornadas de intercambio de experiencias exitosas con la finalidad de establecer acciones correctivas?	X		X		X	
41	¿El SAANEE acoge las sugerencias de Ud. docente tutor respecto a la realizar jornadas de intercambio de experiencias exitosas sobre una necesidad educativa específica?	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI

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

Lima, 22 de mayo del 2016

Apellidos y nombre(s) del juez evaluador: Fuster Guillén Doris Eilda
DNI: 04086550

Especialidad del evaluador: Metodóloga

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³ Claridad: Se entienda 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

Anexo 8. Carta dirigida a la institución



Escuela de Postgrado

"Año de la Consolidación del Mar de Grau"

Lima, 12 de abril del 2016

Carta P. 218 – 2016 EPG – UCV L

Señor(a)
Dirección de Bienestar de la Marina de Guerra del Perú

Atención:
José Miguel Sibina Pereyra
Capitán de Navío

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **FIGRELLA YESSICA RIVAS GUERRERO** identificado(a) con DNI N.º 41036490 y código de matrícula N.º 6000141363; estudiante del Programa de Maestría en Gestión Pública quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

"Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento de SAANEE"

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda desarrollar su investigación.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Ing. Carlos Ventura Orbegoso MBA
Director de la Escuela de Postgrado-Filial Lima

ffc

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiolá 6232, Los Olivos. Tel. (+511) 200 4042 Fax. (+511) 200 4043
LIMA ESTE Av. del Parque 843, Urb. Campo Rey, San Juan de Lurigancho Tel. (+511) 200 8030 Anx. 2570
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel. (+511) 200 8030 Anx. 8184
CALLAO Av. Argentina 1786 Tel. (+511) 202 4342 Anx. 2680.