



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Liderazgo pedagógico y prácticas inclusivas docentes
en una institución educativa pública de Comas,
Lima 2023.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Lopez Flores, Sara Carmen (orcid.org/0009-0005-3664-1787)

ASESORES:

Mg. Pretell Chávez, Florencia Jesús (orcid.org/0000-0002-6229-2315)

Dr. Silva Nieves, Daniel Santos (orcid.org/0000-0002-9897-9805)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión de la Calidad de Servicio

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos
los niveles

LIMA – PERÚ

2023

DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado a Dios, a mi esposo, mis hijos, a mis estudiantes, colegas y maestros que me guiaron para poder realizar funciones óptimas en un buen desempeño en la inclusión y poder relacionarlo con el Liderazgo pedagógico utilizando las estrategias adecuadas, y a todas aquellas personas que cada día me motivan a seguir con las metas que me he propuesto en la vida y a mi centro de estudios U.C.V, por brindarme su enseñanza y así lograr mis objetivos.

La autora.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por haberme otorgado una familia maravillosa, quienes han creído en mí siempre, dándome ejempló de superación, humildad y sacrificio enseñándome a valorar todo lo que tengo A todos ellos dedico el presente trabajo, porque han fomentado en mí, el deseo de superación y de triunfo en la vida y a mi casa de estudios U.C.V que contribuyo a mi formación profesional siendo competitivos e innovador, que han contribuido a la consecución de este logro, Esperó contar siempre con su valioso e incondicional apoyo.

La autora.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, PRETELL CHAVEZ FLORENCIA JESUS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Liderazgo pedagógico y prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima 2023.", cuyo autor es LOPEZ FLORES SARA CARMEN, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 10.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 30 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
PRETELL CHAVEZ FLORENCIA JESUS DNI: 20025225 ORCID: 0000-0002-6229-2315	Firmado electrónicamente por: FPRETELLC el 04- 08-2023 06:00:48

Código documento Trilce: TRI - 0628064



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, LOPEZ FLORES SARA CARMEN estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Liderazgo pedagógico y prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas,Lima 2023.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
LOPEZ FLORES SARA CARMEN DNI: 09789830 ORCID: 0009-0005-3664-1787	Firmado electrónicamente por: SLOPEZF el 28-08- 2023 00:17:59

Código documento Trilce: INV - 1264634

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Página
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL AUTOR	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variable y operacionalización	16
3.3. Población, muestra y unidad de análisis	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5. Procedimientos	20
3.6. Método de análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	38
VII. RECOMENDACIONES	40
REFERENCIAS	42
ANEXOS	48

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1 Niveles para la V1_Liderazgo pedagógico.	23
Tabla 2 Niveles en las dimensiones de la V1_Liderazgo pedagógico.	24
Tabla 3 Niveles para la V2_Prácticas inclusivas docentes.	26
Tabla 4 Niveles en las dimensiones de la V2_Prácticas inclusivas docentes.	27
Tabla 5 Rho de Spearman para comprobación de las hipótesis.	29

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS

	Página
Figura 1 Porcentajes de los Niveles para la V1_Liderazgo pedagógico.	23
Figura 2 Porcentajes de los niveles en las dimensiones de la V1_Liderazgo pedagógico.	24
Figura 3 Porcentajes de los Niveles para la V2_Prácticas inclusivas docentes.	26
Figura 4 Porcentajes de los niveles en las dimensiones de la V2_Prácticas inclusivas docentes.	27

RESUMEN

En el presente tuvo como objetivo determinar la relación entre el liderazgo pedagógico y las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023, siendo este estudio de tipo básico, utilizándose el método hipotético deductivo para el recojo de los datos se utilizaron dos cuestionarios dirigidos a 79 docentes. Los resultados descriptivos muestran que la variable liderazgo pedagógico predomina el nivel aceptable (90%), seguido del regular (10%); para las prácticas inclusivas docentes predominó el nivel pertinente (81%), luego el moderado (11%) e inadecuado (1%). En los análisis inferenciales, el estadístico Rho de Spearman determinó una asociación positiva y significativa entre el liderazgo pedagógico y las prácticas inclusivas docentes ($Rho=0.712$; $Sig.=0.000$); asimismo, entre cada bilateralidad de las dimensiones del liderazgo pedagógico con las practicas inclusivas: establecimiento de metas ($Rho=0.591$; $Sig.=0.000$); recursos y currículo ($Rho=0.657$; $Sig.=0.000$): desarrollo docente y convivencia ($Rho=0.676$; $Sig.=0.000$): soporte y respuesta a la inclusión ($Rho=0.687$; $Sig.=0.000$). Concluyéndose que, “El liderazgo pedagógico se relaciona directa y significativamente con las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023”.

Palabras clave: Liderazgo pedagógico, prácticas inclusivas docentes, institución educativa.

ABSTRACT

In the present, the objective was to determine the relationship between pedagogical leadership and inclusive teaching practices in a public educational institution in Comas, Lima, 2023, this study being of a basic type, using the hypothetical deductive method for data collection. two questionnaires addressed to 79 teachers. The descriptive results show that the pedagogical leadership variable predominates the acceptable level (90%), followed by the regular level (10%); for inclusive teaching practices, the relevant level (81%) predominated, followed by moderate (11%) and inadequate (1%). In the inferential analyses, Spearman's Rho statistic determined a positive and significant association between pedagogical leadership and inclusive teaching practices ($Rho=0.712$; $Sig.=0.000$); likewise, between each bilaterality of the dimensions of pedagogical leadership with inclusive practices: goal setting ($Rho=0.591$; $Sig.=0.000$); resources and curriculum ($Rho=0.657$; $Sig.=0.000$); teacher development and coexistence ($Rho=0.676$; $Sig.=0.000$); support and response to inclusion ($Rho=0.687$; $Sig.=0.000$). Concluding that, "Pedagogical leadership is directly and significantly related to inclusive teaching practices in a public educational institution in Comas, Lima, 2023".

Keywords: Pedagogical leadership, inclusive teaching practices, educational institution.

I. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva asume que todos los estudiantes tienen igual acceso a todos los programas y entornos educativos, donde varias naciones han reconocido a las prácticas como un problema de derechos humanos y han ratificado tratados por la UNESCO como la Declaración de Salamanca, en 1994, y el Marco de Dakar en el 2000, así por la ONU en Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Wray et al., 2022). Esto ha provocado que los gobiernos adopten regulaciones para salvaguardar los derechos de estudiantes con discapacidad, específicamente en términos de acceso y participación (Bruin, 2019).

En este contexto, un gran desafío y/o reto que afrontan las escuelas, hoy en día, es lidiar con la diversidad de sus estudiantes. en consecuencia, cobra relevancia la educación inclusiva, entendiéndose desde diferentes perspectivas y generalmente se refiere a la apertura de los sistemas escolares a la pluralidad, ampliándose el concepto de inclusión al de diversidad, donde el coexistir con todo el espectro de la diversidad y abordar las necesidades educativas especiales (NEE) (Sotomayor et al., 2020). Por otro lado, el equipo directivo, donde sus facultades del liderazgo pedagógico evalúan y acompaña al personal docente en su accionar, siendo este el motor del cambio y decidirá cómo conducir la estructura de la escuela, cada vez con más comunidades inclusivas, dirigiendo prácticas para que cada miembro se sienta valorado (Oliveira y Raposo, 2022).

A pesar del impulso mundial y el creciente movimiento legislativo hacia mejores prácticas inclusivas por parte de los proveedores de educación, la noción de educación integral sigue siendo complicada y los sistemas educativos tienen dificultades para cumplir con los requisitos estipulados en los acuerdos globales reconocidos por las respectivas administraciones (Bruin, 2019). Así el “Foro Mundial sobre la Educación 2015” en su Agenda 2030 en el Desarrollo Sostenible 4 dice “la educación inclusiva debe suscitar oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (p.22). Es ampliamente conocido que la práctica docente efectiva es fundamental para la inclusión exitosa en los estudiantes, donde de igual manera, el liderazgo pedagógico implica orientar el trabajo pedagógico en grupos, así como orientar con las metas curriculares de inclusión y participación (Bøe et al., 2022). Desde la perspectiva de la gestión del aprendizaje, integración del juego,

cuidado y la participación de los niños cuenta con el apoyo del liderazgo pedagógico dentro de una tradición pedagógica holística (Alvestad et al., 2019).

El acceso a todos los niveles de educación ha aumentado en América Latina, pero persisten desafíos en términos de equidad en la educación, esto según Ovalle (2021), el liderazgo (pedagógico) ha sido reconocido como un factor importante para el progreso escolar general, especialmente en entornos desfavorecidos. Por ende, los países latinoamericanos en su mayoría han tratado de introducir estándares y sistemas de competencia para los líderes y los docentes de gestión; por ejemplo, Ecuador ha desarrollado “Estándares de Gestión Escolar y Desempeño profesional para directores y docentes”, Perú se ha comprometido con el “Marco para el Buen Desempeño de Directores”; Colombia ha implementado funciones, requisitos. y competencias; y Chile con su Ley 20.845.

En Perú, se presenta una realidad, cuya tendencia de alumnos y demás actores en diversos centros deben emplear pericias y métodos que fomenten la participación comunitaria en pro que incida y/o se refleje en el currículo un enriquecimiento y, la consecución de aprendizajes significativos (Calizaya, 2022). Es por ello, que se elaboró la Ley N.º 30797 del año 2018, modificando en unos artículos de la Ley 28044, siendo una regulación hacia la inclusión educativa (El Peruano, 2023). Entonces, una estrategia inclusiva implica, no sólo la inclusión de la inclusión como valor o sello en el PEI, sino también un cambio paradigmático y cultural que parte del involucramiento de toda la comunidad y la implementación de prácticas inclusivas que permitan dar respuesta a las necesidades del sistema, entrándose en crear la inclusiva en la educación (Sotomayor et al., 2020).

En la institución en Comas, a pesar del equipo de liderazgo escolar (pedagógico), se hace poco en enfatizar los cambios en los sistemas, métodos y prácticas, donde el sistema común debe volverse más flexible, cooperativo e inclusivo para abordar todas las diferencias, además no se sabe el nivel de vinculación con la pericia sobre las prácticas inclusivas. Frente a lo planteado, se presenta el problema de la investigación: ¿Cuál es la relación entre el liderazgo pedagógico y las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023? Los problemas específicos del presente estudio son: ¿Cuál es la relación entre el establecimiento de metas y las prácticas inclusivas docentes

en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023 ? ¿Cuál es la relación entre los recursos y el currículo con las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023? ¿Cuál es la relación entre el desarrollo docente y las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima , 2023 ? ¿Cuál es la relación entre el soporte y respuesta a la inclusión con las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima , 2023 ?

Este estudio muestra lo relevante de la necesidad de una educación inclusiva, la cual es evidente en los momentos actuales para conocer esta realidad, partiendo del colegio en Comas, sabiendo que aún existen desafíos que impiden el crecimiento normal de la educación inclusiva en el país, ya que aún existe una falta de compromiso entre los profesionales de la educación a pesar de las normas y leyes existentes. Desde la practicidad, al conocerse el nivel de pericias en la inclusión, se podrá desafiar el pensamiento sobre los miembros de la organización y hacer preguntas sobre la implementación del liderazgo pedagógico, hacer la conexión entre éste y el desarrollo de comunidades escolares más inclusivas.

Desde lo teórico se juntarán conocimientos que certifiquen que, los equipos de liderazgo escolar, de acuerdo con esta línea de pensamiento, juegan un papel importante en la entrega de la mejora y transformación hacia la inclusión en sus mejores prácticas. Además, en el aspecto metodológico, el conocerse la percepción de los docentes, mediante dos encuestas (validadas y fiables) elaboradas en este estudio, sobre las prácticas inclusivas y su vinculación (directa) con el liderazgo escolar, el cual es reconocido como elemento dentro de la escuela con mayor impacto en los resultados escolares, aportaría una manera actualizada de medirse.

El objetivo general es: Determinar la relación entre el liderazgo pedagógico y las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023. En sus específicos: Determinar la relación entre el establecimiento de metas y las prácticas inclusivas docentes. Determinar la relación entre los recursos y el currículo con las prácticas inclusivas docentes. Determinar la relación entre el desarrollo docente y las prácticas inclusivas docentes. Determinar la relación entre el soporte y respuesta a la inclusión con las prácticas inclusivas docentes.

En hipótesis general: El liderazgo pedagógico se relaciona directa y significativamente con las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023. Y en las hipótesis específicas: El establecimiento de metas se relaciona significativamente con las prácticas inclusivas docentes. Los recursos y el currículo se relacionan significativamente con las prácticas inclusivas docentes. El desarrollo docente se relaciona significativamente con las prácticas inclusivas docentes. El soporte y respuesta a la inclusión se relaciona significativamente con las prácticas inclusivas docentes.

II. MARCO TEÓRICO

Como antecedentes internacionales, se inicia con el estudio Oliveira y Raposo (2022) describieron el papel de liderazgo (pedagógico) en la promoción de prácticas que promuevan la educación inclusiva (EI), usando el método cuantitativo, nivel explicativo y descriptivo a docentes y directivos con la encuesta (técnica) a un coordinador de la “EI”, un líder educación especial, y todos de la región central de Portugal, cuya percepción recibida, destaca que los líderes entienden el concepto de inclusión, siendo los directores actores claves en la implementación de prácticas inclusivas; además, se ha enfatizado las cualidades necesarias de un líder que quiere ser inclusivo, teniendo como restricciones la falta de materiales, recursos y equipos adecuados, clases de gran tamaño, docentes que no tienen la capacitación adecuada en diversidad estudiantil y algunos que no tienen una visión de escuelas inclusivas. De esta manera, se concluyó que los desafíos citados en la formación docente son barreras clave para la inclusión efectiva y es importante implementar un cambio de mentalidad para la inclusión.

Valdés (2022), en su artículo buscó indagar sobre los conocimientos del liderazgo inclusivo analizando estudios empíricos sobre las prácticas inclusivas, primordialmente en Colombia y otros países; siendo un estudio sistemático en su revisión (método cualitativo) cuyos estudios con más frecuencia destacaron la relevancia de crear una cultura escolar inclusiva, con énfasis en las relaciones humanas por encima de los recursos educativos y la opinión de que el liderazgo es una actividad distribuida y participativa. Además, los líderes son, en su mayoría, defensores de la inclusión, e incluso la diversidad, manteniendo ideales de conversación sana. Concluyéndose, referente a sus prácticas, las cuales son positivas, ya que los líderes gestionan la inclusividad, interactúan con la comunidad escolar, fomentan un entorno colaborativo para todas las partes interesadas de la escuela, mitigando las barreras que cimientan a la exclusión, conllevando a la discriminación de niños con estas dificultades.

Sotomayor et al. (2020) en su artículo examinaron la relevancia que los directivos conceden al liderazgo pedagógico y a la educación inclusiva (EI); siguiendo el método descriptivo e interpretativo entrevistando (técnica) a directores y coordinadores inclusivos, donde se observó que existe un conocimiento limitado de la inclusión y en regulaciones, lo que dificulta las oportunidades de implementar

el liderazgo inclusivo en pro de la intervención educativa. Concluyéndose, si bien se ha avanzado en faenas que, al parecer es sólo el primer paso hacia un pensamiento y una acción mucho más amplios y profundos, donde la inclusión se ve de manera holística y estratégica, y se incorpora cuidadosamente al crecimiento institucional, sustentabilidad y capacidad de gestión de lo cambiante y complejo para sobreponerse a desafíos.

Carrillo et al. (2018) en su artículo sobre las practicas pedagógicas sobre un visón holístico de la educación inclusiva en Cúcuta (Colombia), siguiendo el método investigativo cuantitativo y descriptivo, encuestando (técnica) a 348 docentes (total 3781); destacándose identificar dos elementos de las practicas inclusivas: experiencia educativa y nivel de formación, donde se encontraron que no hay diferencias directas y ni significativas con respecto en el desenvolviendo de las practicas ni con el nivel académico. Se concluyó que, facilitar áreas centrales, organizar, motivar y apoyar no importa ni la experiencia ni grado de formación al momento del accionar pedagógico del docente en el aula, destacándose en esencia, la complejidad de las practicas inclusivas dentro de la tradición educativa general. Además, se vincula con la gestión flexible del aprendizaje caracterizada por cambios dinámicos de actividades y relaciones.

Entre los antecedentes nacionales, tenemos el estudio doctoral de Vega (2023), quien indagó en conocer las percepciones de estudiantes, padres de familia, y docentes sobre la inclusividad en una institución (Lima), en base a método descriptivo-comparativo y estadístico con la encuesta (técnica) a 136 estudiantes, 123 padres de familia, y 25 docentes. Según los resultados, los docentes tuvieron la actitud más positiva hacia la educación inclusiva (80,31%), mientras que los padres tuvieron la actitud más negativa (6,84%). Se revelaron diferencias significativas en las percepciones de los tres grupos sobre educación inclusiva ($p=0.046$) y características de culturas inclusivas ($p=0.000$) y comportamientos inclusivos ($p=0.020$). Sólo para el componente de política integradora hubo diferencia estadísticamente significativa ($p=0.109$). De esto se puede concluir que docentes, estudiantes y padres de familia tienen ideas diferentes sobre la educación inclusiva.

Diaz (2023) en su estudio doctoral sobre conocer la comparativa relacional entre la actitud docente con respecto a la educación inclusiva (Lima); en una

investigación cuantitativa y relacional, encuestando (técnica) a 138 docentes en 3 instituciones, donde predominaron las actitudes positivas con un 65%, 68% y 60%, respectivamente en cada colegio. Se reveló que, no hubo diferencia significativa en las actitudes pedagógicas en las tres instituciones, ya sea en general ($p=0,674$) o en las tres dimensiones ($p>0,05$). Además, no hubo diferencia en las actitudes inclusivas en los docentes en tres instituciones.

Huamán et al. (2022) indagaron sobre la vinculación sobre la gestión escolar con respecto a las practicas inclusivas en una institución en el Callao; siguiendo el método descriptivo-relacional y estadístico con la encuesta (técnica) a 72 docentes, cuyos hallazgos destacan en la dimensión pedagógica inclusiva describe a las múltiples medidas de una unidad didáctica que se distingue de otras instituciones, siendo sus ejes esenciales de su actuación: su función formativa, actitudinal y procedimental. A esto se suma el componente formativo (estudiantes, docentes y directivos) que deben dar importancia a los procesos didácticos que produzcan condiciones favorables y que, se pueda comprobar. En sintaxis, en la institución se encontró una fuerte asociación (0.79 ; $p=0.00$) entre la gestión escolar y las practicas inclusivas, conduciéndolas estas últimas en un entorno educativo para un liderazgo exitoso.

Calizaya (2022) indagó sobre educación inclusiva y sus aspectos más relevantes, siguiendo el método descriptivo en base a una revisión de artículos (indexados); cuyos aportes argumentaron que, al modificarse las actitudes hacia la diversidad, conllevaría hacia un componente fundamental para superar los obstáculos que obstaculizan su desarrollo. Además, de crear lugares con una cultura inclusiva con una cualidad proactiva hacia la pluralidad que abrace el mundo reflexivo en el que la mente humana es adaptable a cada estudiante con sus propias características, necesidades e intereses. Se concluyó que, los modelos tradicionales, actualmente centrados exclusivamente en las personas con discapacidad, han evolucionado de un modelo social a un enfoque inclusivo, donde el estudiante es visto junto a los demás como el centro de la educación, con igualdad de derechos y oportunidades para otorgar autonomía a cada individuo.

Tocre (2021) en su estudio buscó la vinculación entre el liderazgo pedagógico y actitud inclusiva de los docentes; en base a método descriptivo-relacional, encuestando a 63 docentes en la UGEL-3, específicamente en su Red-2 en Lima;

obteniéndose las escuelas en las que estudiaron proporcionaron un ambiente de aprendizaje inadecuado para la inclusión; la infraestructura con adaptabilidad a las limitaciones físicas de los estudiantes con necesidades educativas especiales; deben estar acompañados por personal calificado; y quedan por abordar otras brechas relacionadas con sus necesidades educativas especiales. Se concluye que sí se encontró una vinculación directa y moderada entre el liderazgo pedagógico y la actitud inclusiva del docente, es decir, existe una actitud docente positiva y una buena gestión que contribuye a la educación inclusiva para todos.

En las bases teóricas, se inicia con la V1_Liderazgo pedagógico (V1_LP), donde los estudiantes con discapacidades no deben compararse con aquellos que son considerado como normales, así que, apoyar a los niños para que alcancen su máximo potencial y lleven vidas productivas como miembros activos de sus comunidades en responsabilidad compartida, es aquí donde entra un liderazgo pedagógico (Trujillo y Rojas, 2019). Los niños con discapacidades a menudo necesitan servicios y apoyos especializados para aprender. Desafortunadamente, los servicios de educación vocacional en muchos países dan como resultado que los estudiantes con discapacidades sean segregados en diferentes clases o escuelas, se les niegue el acceso a sus compañeros sin discapacidades y, a menudo, no puedan participar en las clases a las que asisten estos compañeros (Valdés, 2020).

La competencia docente es la base de los líderes pedagógicos, ya que incluye todas las demás competencias en el campo de la educación, el cual brinda a los líderes una visión para toda la educación que hace que la educación sea más efectiva, desarrollada conjuntamente por todos los miembros de las instituciones educativas (Gonçalves, 2019). Sin esta capacidad, los administradores caen en prácticas burocráticas y administrativas, incapaces de colaborar con los educadores para ayudar, evaluar, organizar e implementar programas, ya que sin estas habilidades favorece un déficit en el progreso educativo, cuya competencia docente es responsable de la práctica inclusiva y evolutiva de la escuela, ya que brinda una visión de índole holístico en la práctica educativa (Pereira y Unglaub, 2023). Además, se encarga de brindar una visión, donde este líder sabrá apreciar realmente la discusión grupal, de modo que estará capacitado con diversas ideas que se le presentarán, sistematizarlas y aplicarlas (López, 2021).

La noción de liderazgo que enlaza las guías de direccionalidad y está profundamente arraigada en la comprensión convencional de la palabra, que la equipara en una estructura organizativa (una posición jerárquica), en lugar de con una competencia independiente de dicha posición; aunque el liderazgo inclusivo se valora mucho y se considera relevante para la aspiración de ser y trabajar como una escuela inclusiva, se utiliza un concepto básico de liderazgo inclusivo (Nascimento y Chiusoli, 2019). Dadas sus responsabilidades, es quien toma las decisiones administrativas y educativas, y preparado para enseñar porque él es el responsable de brindar el acompañamiento escolar, permitiéndose dejar de lado lo burocrático, y asumir con valentía la responsabilidad o como educador líder (Lück, 2009). El Estado como importante modelo a seguir es responsable de valer la accesibilidad, adaptación, y aceptación inclusiva. Otro tema crítico que requiere atención constante es vencer los obstáculos que realizar los cambios y ajustes necesarios en la programación controlada por el instructor (Moura et al., 2019).

La escuela es responsabilidad directa del liderazgo pedagógico y, a su vez de que todos los alumnos que aprenden de tal manera que se conviertan en ciudadanos productivos, conscientes de su papel en la sociedad y capaces de salir adelante profesionalmente (Lück, 2009). En ese sentido, debe contribuir la dirección de la escuela, a través del seguimiento, control y evaluación del curso de formación, que le da al directivo las condiciones para delinear cualquier método correctivo necesario. Los esfuerzos para mejorar la calidad del aprendizaje en las escuelas son bien conocidos, pero para lograr resultados (Silva, 2014). Esto puede parecer una tarea difícil cuando pensamos en los obstáculos en el trabajo diario de las escuelas, pero cómo las escuelas entienden su trabajo debe ser una preocupación para los administradores escolares.

Cuanto menos profesionales son las personas que trabajan en la escuela, mayor es la distancia entre la cultura organizacional y la cultura educativa; es decir, la forma en que una escuela existe y hace las cosas está determinada en estos casos más por su lógica interna y la inmediata de los intereses personales, siendo el liderazgo que conlleva hacia sentido común, así como la capacidad de respuesta y las metas hacia la que se dirige para lograr un efecto (Dressler, 2013). De este modo, los estudiantes avanzarían con métodos que son claramente entendidos e incorporados a la práctica del individuo, donde las llamadas "buenas escuelas" son

lugares donde los estudiantes aprenden, amplían sus horizontes y desarrollan habilidades con las acciones que se realizan en sentido pedagógico claro y consciente, es decir, todas las escuelas forman una acción consciente para transformar los procesos sociales en los que practican y transformar la práctica educativa y la escuela en su conjunto (Lück, 2009).

Por lo tanto, el liderazgo pedagógico es uno de los aspectos más importantes del trabajo de un administrador escolar, y aunque se comparte con el coordinador de aprendizaje o el orientador vocacional, no se encomienda por completo a estos profesionales cuando se encuentran en la escuela. Además, todas las actividades tienen un carácter educativo, destinadas a que las personas aprendan, desarrollen conciencia, hábitos y actitudes. Las escuelas deben enfocarse en lograr el objetivo de crear un equilibrio en las unidades de trabajo educativo, pero teniendo en cuenta la diversidad y especificidad de cada escuela (Pereira y Unglaub, 2023).

Las dimensiones para la V1_LP fueron tomadas del estudio de Tocre (2021), D1_Establecimiento de metas, en esta faceta del liderazgo educativo se vincula con la comprensión del líder sobre el contexto y los objetivos que la comunidad educativa (Quintas et al., 2017). Para la D2_Recursos y currículo, refiriéndose al uso efectivo de los recursos de la institución, se define como la capacidad de planificar iniciativas para que la infraestructura, los equipos y los materiales estén orientados a fomentar el aprendizaje de los estudiantes (Rodríguez, 2020). El currículo en su instrucción es fundamental que el director examine el currículo, y que se siga las políticas, mostrando proyectos y sean responsables e informados los docentes. En la D3_Desarrollo docente y convivencia, se fomenta la evolución en el trabajo colaborativo, innovaciones pedagógicas, y las oportunidades de capacitación (Rodríguez, 2020). Además, el director asume el tema de la asistencia escolar en su convivencia, cómo se llevan a cabo la impartición y desarrollando en la armonía y la respectiva interacción enmarcan estas reuniones y los comités (Pereira y Unglaub, 2023). En la D4_Soporte y respuesta a la inclusión, este es un ejercicio de liderazgo pluralista y dinámico, incluyendo a la inclusión en su manejo con los docentes de la escuela y debe brindar oportunidades para abordar problemas locales específicos. También incluye tomar decisiones que pueden ser críticas a la organización escolar, como la diversidad de programas ofrecidos (González et al., 2020). Además, como líder pedagógico, debe controlar el

presupuesto escolar y administrar otras herramientas utilizadas para organizar la vida escolar; como líderes, deben establecer metas, manejo de conflictos y riesgos, fomentar el compromiso e impulsar el cambio (Nascimento y Chiusoli, 2019).

En la conceptualización para la V2_Practicas inclusivas docentes (V2_PID), según Sierra y García (2020), en algunos países, la educación inclusiva todavía se considera una forma de tratar a los niños con discapacidad en la educación general, siendo esta última como marginadores en la vida de un niño cuando se excluyen. Por su lado, Hayes y Bulat (2017) argumentan que, para ayudar a niños con NEE en distritos, regiones y países con recursos muy limitados es un desafío. Ciertamente, se ha demostrado que la educación inclusiva, tal como la plena participación de aquellos actores (docentes) en su implementación con una transición efectiva en el aula, el cual suele ser como grandes desafíos y, requieren tiempo, voluntad y conciencia (Bose y Heymann, 2020). Por ello, las escuelas inclusivas son un derecho (humano) porque respetan y valoran a todos los estudiantes con sus cualidades individuales; además, además, es la base de una sociedad común para todos (énfasis del autor), que acoge la subjetividad y el cambio para garantizar el respeto a todos los derechos (Hayes y Bulat, 2017).

En cuanto a la definición de educación inclusiva, afirmó que todo estudiante con NEE requiere una respuesta pedagógica estimulante, flexible, y deben tener la misma opción educativa, siendo: “El centro de la actividad y esté rodeado de recursos que apoyan su mejoría (pedagógica), donde existe cierto acuerdo sobre el respeto a las diferencias y la obligación de brindar oportunidades” (Ainscow y Miles, 2012, p. 27). De esta manera, educación inclusiva significa la oportunidad de que todos los estudiantes crezcan y aprendan en una misma aula de acuerdo con sus diferencias y peculiaridades para maximizar su potencial.

En contexto anterior, las practicas inclusivas, donde la mayoría de los docentes, directa o indirectamente, apoyan con didácticas especializadas y aplicadas para que en términos de inclusión ubicar a todos los estudiantes aulas regulares, independientemente de su nivel de habilidad, brindándose oportunidades igualitarias de aprendizaje (Luciak y Biewer, 2011).

Schuelka et al. (2018) apoyan estas ideas e indican que algunas de las principales barreras y desafíos para el éxito de la educación inclusiva son la insuficiencia de recursos/instalaciones escolares y personal escolar profesional,

dentro del marco de política actual recomienda abandonar la categoría de NEE en favor de un término más amplio de categorizar las dificultades de los mismos antes de la intervención, cambiando el paradigma de la cultura escolar inclusiva; con este fin, y con culturas inclusivas que valoran la diversidad no solo para los estudiantes sino también para los docentes y el personal., siendo cultura en la que siempre estás buscando lo mejor de todos, tratando de sacar lo mejor de cada jugador y sabiendo cómo involucrar a todos en la comunidad, cuyas prácticas encuentran cada vez menos desafíos por la inclusión, ya que hay aulas con diversas circunstancias más allá de perfiles étnicos, raciales, lingüísticos o cognitivos.

Consecuentemente, surge la necesidad de reflexionar sobre los desafíos que impregnan las rutinas escolares y las prácticas docentes, incluido el desafío de la inclusión escolar, buscando superar sistemas escolares que históricamente han limitado la participación de unos pocos, cuyo proceso educativo se intenta reducir la dicotomía entre escuelas especiales y generales, ya que esta separación se refleja directamente en la formación básica de los docentes y la exclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales (Neves et al, 2023). Es así como es crucial que los docentes sepan cómo apoyar a los niños con necesidades educativas especiales (NEE) y adaptar su enseñanza para brindarles las mismas oportunidades de aprendizaje que deberían tener, y se acomoden mejor en un ambiente propicio para su educación cuando los maestros y administradores están dispuestos a mejorar la realidad inclusiva de la escuela (Umesh, 2023).

Las prácticas inclusivas del docente, representa como una filosofía didáctica que hace que las personas comunes reconozcan, comprendan, respeten y toleren las diferencias; cuya tolerancia se realiza e implementa, en el cual comienza con el reconocimiento de la diferencia como la esencia, porque es la esencia humana más universal que exige tolerancia y respeto en el centro de cualquier análisis de cuestiones tan apremiantes (Alvarado y Álvarez, 2015). Por su lado, Unda (2020) dice que, las prácticas inclusivas lo que significa es un sistema con estrategias y didácticas educativas que reconocen las diferencias individuales y las necesidades de cada alumno con NEE. Desde esta perspectiva, se brinda asistencia, no sólo a los discapacitados, sino también a todos los estudiantes que presenten dificultades por diversas causas, ya sean endógenas o exógenas, temporales o permanentes.

En este contexto, la formación docente, según Peña et al. (2018) mencionan cuatro valores para la NEE, deben configurar la imagen profesional de la formación del profesorado en el mismo; entonces, se puede argumentar que la educación inclusiva; son: "Valoración positiva de la diversidad estudiantil; apoyo a todos los estudiantes; trabajo en equipo y desarrollo profesional a largo plazo de los docentes" (Peña et al., 2018, p. 196). Además, luego mencionan lo que se necesita hacer para comprender todos los fundamentos teóricos de la educación inclusiva y poder abordarlo, desde lo emocional, social y práctico; donde se debe de trabajar en equipo, donde se reconozcan al grupo de NEE, garantizándole excelencia pedagógica.

Por su lado, Arnaiz (2019) ofrece elementos adicionales de análisis de enriquecimiento, reconociendo que el propósito de la integración escolar es brindar una gama de servicios a todos los estudiantes en un sistema educativo de acuerdo con dificultades en particular, así como por la adaptación de los currículos, métodos y recursos a cada situación concreta (González y Triana, 2018). Ciertamente, algunas formas de construir una escuela inclusiva, profesionalización de los docentes, perfeccionamiento de la escuela y del personal, uso de docentes de clases especiales, trabajo en equipo, adaptación de los currículos (Amaral y Moriel, 2021).

Las dimensiones de la V2_Practicas inclusivas docentes fueron tomadas del estudio de Barre (2021), iniciándose con la D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión en su definición requiere una combinación de conciencia cognitiva y emocional y estándares, así como valores claros, cuya aplicación diferenciada de legislación y políticas inclusivas, junto con varias estrategias bien específicas, y depende de la experticia del docente en un universo, donde múltiples significados se multiplican en interacciones, culturas, conflictos de intereses, valores y creencias, siendo la cultura escolar es moldeada y reconstruida diariamente por actores internos y externos, reorientándose y/o reconstruyéndose la misma (cultura) destinada en el aprendizaje (Neves et al., 2023).

Para la D2_Didáctica en el contexto de la inclusión, según Oliveira y Raposo (2022), la relación docente-alumno en el aula es compleja y comprende varios aspectos, es decir, no puede reducirse a una relación fría de aprendizaje ni a una cálida relación interpersonal. Pero es necesario mirar el carácter global de la

relación profesor-alumno a través de un modelo sencillo que está directamente relacionado con la motivación, pero que incluye necesariamente todo lo que sucede en el aula y requiere actividades motivadoras en base a un monitoreo evaluativo. Así, la relación entre un docente y un estudiante involucra actuaciones estrechamente relacionados donde el proceder de uno provoca o facilita el comportamiento del otro. De esta forma, los estudiantes no se convierten en depositarios de conocimientos como carpetas o cajones. En este contexto, un estudiante es una persona que puede pensar, reflexionar, discutir, opinar, participar, decidir lo que quiere y lo que no quiere.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Básica fue el tipo de estudio, ya que estuvo orientada en ahondar dentro conocimiento científico ya estudiado; es decir, con el fin de buscar complementar algún aspecto o alguna particularidad, bien sea descriptiva y/o asociación entre el liderazgo pedagógico y las prácticas inclusivas docente, requiriendo del uso teórico, así como de ideas presentadas de forma sistemática en los instrumentos preestablecidos. Tal como lo expone Ceroni (2010), la investigación básica es aquella que busca dar respuesta a interrogantes relacionados con diferentes fenómenos que ocurren en un determinado ambiente o situación, y fue despertada por la curiosidad de quienes la observaron.

El enfoque fue cuantitativo, estando dentro del paradigma del positivismo, ya que se cuantificarán lo aportado en los datos por los docentes, cuya sumatoria definirán los niveles baremados para el liderazgo pedagógico, así como la percepción de las practicas inclusivas. Según Sánchez (2019), la investigación cuantitativa existe un análisis de los datos en el que las matemáticas son el lenguaje utilizado para la interpretación de los resultados recogidos para hacer la correlación de la realidad empírica con la teoría que fundamenta el estudio.

Se basó dentro del método hipotético-deductivo, siendo contextualizado por Sánchez (2019), donde las premisas subyacentes en este enfoque sirven como base para deducciones adicionales, partiendo de lo más general hacia particularidades. En otras palabras, partiendo de hipótesis deducidas de principios o leyes o sugerida por datos empíricos, se aplican las reglas de deducción para llegar a predicciones que luego se contrastan empíricamente, y si hay concordancia con los hechos, se determina la veracidad o falsedad de la hipótesis de partida. De esta manera, se espera llegar a conclusiones extraídas de las mismas premisas, en caso de ser muy significativas, o incluso si conducen a predicciones empíricas contradictorias.

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño no experimental, el conocimiento producido podría generalizarse a las situaciones empíricas encontradas, sin haberse manipulado, sin ninguna intervención y/o estímulo en las variables liderazgo pedagógico y prácticas inclusivas del docente. Para Sánchez (2019) lo cuantitativo es tradicionalmente lo observable, objetivo y medible; sin embargo, la recolección (datos) y su medición se basa en un tiempo prudencial del investigador, siendo una de las formas de expresar la realidad de lo encontrado; particularmente, en este estudio, sería de corte transversal, tal como se encuentra y sin intención de alterar la realidad.

Descriptivo-correlacional fue el nivel que se estipula para este estudio, siendo el primero definido por Gabriel (2017), como el capaz de caracterizar un elemento de estudio o una circunstancia particular, así como señalar sus rasgos y atributos. Por tanto, utiliza el método de análisis para permitir caracterizar un objeto de estudio o una situación particular, destacando sus características y propiedades. En consecuencia, conlleva una serie de caracterizaciones de aspectos de los fenómenos a estudiar; y en esta situación, fue necesario segmentar las descripciones de cada dimensión en función de sus indicadores para construir el análisis adecuado.

En lo relacional (nivel) cuyos análisis de los datos de las variables (liderazgo pedagógico y las prácticas inclusivas docente), se demostrará el grado de vinculación y/o asociación con las estadísticas. En este particular, Sánchez (2019) indica que las estadísticas son el lenguaje utilizado para interpretación de los resultados, para hacer la correlación de la realidad empírica de la teoría que fundamenta el estudio. Además, Hernández y Mendoza (2018) dicen que: “Al evaluar el grado de asociación entre las variables primero miden cada una de ellas (presuntamente relacionadas) y las describen, y después cuantifican y analizan la vinculación” (p.110).

3.2. Variable y operacionalización

Variable independiente: Liderazgo pedagógico

Definición conceptual: El liderazgo pedagógico es uno de los aspectos más importantes del trabajo de un administrador escolar, y aunque se comparte con el

coordinador de aprendizaje o el orientador vocacional, cuyas las actividades tienen un carácter educativo, destinadas a que las personas aprendan, desarrollen conciencia, hábitos y actitudes, enfocándose en lograr el objetivo de crear un equilibrio en las unidades de trabajo educativo, teniendo en cuenta la diversidad y especificidad de cada escuela (Pereira y Unglaub, 2023).

Definición operacional. Es basada en la percepción dada por el docente sobre las competencias en el campo de la educación del liderazgo pedagógico, en base a la medición con la encuesta de las 4 subvariables: D1_Establecimiento de metas, D2_Recursos y currículo, D3_Desarrollo docente y convivencia, D4_Soporte y respuesta a la inclusión; las cuales en su cuantificación ofrecerán un nivel global.

Indicadores. Para las dimensiones de la V1_LP, sus indicadores son:

D1_Establecimiento de metas: Entorno gestión escolar

D2_Recursos y currículo: Infraestructura y recursos financieros, cumplimiento de metas, mejora continua, uso de estrategias, evaluación

D3_Desarrollo docente y convivencia: Oportunidades de formación, trabajo colaborativo, innovaciones pedagógicas.

D4_Soporte y respuesta a la inclusión: Resolución de conflictos, manejo del riesgo, familia, institución educativa, ayuda a la sociedad en la inclusión

Variable dependiente: Prácticas inclusivas docentes

Definición conceptual. Las prácticas inclusivas docentes, representa como una filosofía didáctica que hace que las personas comunes reconozcan, comprendan, respeten y toleren las diferencias; cuya tolerancia se realiza e implementa, en el cual comienza con el reconocimiento de la diferencia como la esencia, porque es la esencia humana más universal que exige tolerancia y respeto en el centro de cualquier análisis de cuestiones tan apremiantes (Alvarado y Álvarez, 2015).

Definición operacional. Representa el autoinforme de la percepción del docente sobre la manera de cómo se lleva el manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión (dimensión 1) y las didácticas en el contexto de la inclusión

(dimensión 2); además, al cuantificar sus alternativas codificadas de la encuesta, dan una visión del nivel de las prácticas inclusivas llevadas por el docente.

Indicadores. Para las dimensiones de la V2_PID, sus indicadores son:

D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión Planificación inclusiva, fomento de ambiente adecuado para el aprendizaje, dominio en la conducción del proceso inclusivo, retroalimentación al estudiantado, evaluación diferenciada

D2_Didáctica en el contexto de la inclusión: Estrategias didácticas inclusivas, seguimiento y evaluación, aceptación del proceso de la enseñanza inclusiva, actitud crítica y colaborativa hacia la inclusividad, recursos materiales.

3.3. Población, muestra y unidad de análisis

Población

El total de docentes (población) que se tomaron en cuenta en este estudio fueron 79. Así, Hernández y Mendoza (2018) contextualiza: “La población o universo representa al conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (p. 174).

- Criterios de inclusión: Para participar se tendrá que ser docente activo y/o titular en el colegio público en Comas (institución en análisis), con la libre y participativa elección propia de querer entrar en el estudio, completando los dos cuestionarios.
- Criterio de exclusión: No deben participar en este estudio el director y subdirector, además ni el personal administrativo, ya que lo que se desea la percepción de los docentes en sí sobre la temática (planteada).

Muestra

La cantidad de 79 docentes fueron la muestra, representando la misma población; es decir fue de tipo censal, ya que comprende todos los aspectos de la población de interés para la investigación. De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), esta forma de muestreo es más idónea cuando la población es pequeña,

homogénea y accesible, ya que permite obtener hallazgos con un alto grado de precisión y representatividad.

Unidad de análisis

Corresponde a los docentes de las Instituciones Educativas de carácter público ubicado en Comas.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

La encuesta representará la técnica que se usará para la recolecta (datos); en base a lo expuesto por Cadena et al. (2017), su idoneidad depende de la naturaleza de la búsqueda o investigación, ya que puede representar a toda la población, o una parte representativa de la misma. De acuerdo con lo aportado por el participante fue útil para examinar en este método lo planteado.

Instrumentos

El cuestionario, el cual representa según Hernández y Mendoza (2018), un método cuantitativo que, en general se utiliza cuando se quiere medir opiniones, reacciones, sensaciones, hábitos y actitudes, entre otros dentro de un universo (público objetivo) a través de una muestra que lo representa de manera estadísticamente comprobada. De manera, se elaborarán dos cuestionarios (uno para el liderazgo y otro para él las prácticas inclusivas docentes),

Para el primer cuestionario (liderazgo pedagógico), teniendo como base lo expuesto en las dimensiones argumentadas por Tocre (2021) y reforzadas a través de la teoría fundamentada en este estudio, destacándose que se destinarán en total 20 ítems; en otras palabras, 5 ítems para cada dimensión (D1_Establecimiento de metas, D2_Recursos y currículo, D3_Desarrollo docente y convivencia, D4_Soporte y respuesta a la inclusión), cuyos niveles baremados fueron: aceptable, regular, deficiente. Véase Anexo 3 en su apartado A.

En lo referido al segundo cuestionario (prácticas inclusivas docentes), teniendo como base lo expuesto en las dimensiones argumentadas por Barre (2021), conllevando a la elaboración de un total 20 ítems; particularmente, 10 ítems para cada dimensión (D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión y

D2_Didácticas en el contexto de la inclusión), cuyos niveles baremados fueron: pertinente, moderado, inadecuado. Véase Anexo 3 en su apartado B.

Validez

Ambos cuestionarios se les entregaron a tres jueces expertos en la temática, quienes revisarán y darán sugerencias sobre el contenido de cada ítem en su respectivo indicador de las dimensiones. Al obtenerse una valoración apropiada y aceptada, se procedió con la fase siguiente de la fiabilidad.

Confiabilidad

Mediante la aplicación a 15 docentes de ambos cuestionarios, ya elaborados, se ejecutará la prueba piloto, siendo el Alfa de Cronbach (prueba de fiabilidad) la indicada para el coeficiente en su cálculo, donde se calculó para cada cuestionario: liderazgo pedagógico (0.92) y prácticas inclusivas docentes (0.97), siendo mayores a 0.7; por tanto, de procedió aplicarse a la muestra.

3.5. Procedimientos

Se debió solicitar permiso ante la RED 25 para el acceso a los participantes (docentes) en la institución, al tenerse el mismo, se procedió a validarse en su contenido los referidos cuestionarios con tres jueces con respetable trayectoria en la temática, para luego proceder a la prueba piloto, siendo calculada la fiabilidad con el Alfa de Cronbach, siendo aceptables, se continuaron con el restante de la muestra en su aplicación de los instrumentos. Se continuó con la revisión de datos en Excel y sus análisis estadísticos en SPSS, siendo estos transcritos sus principales hallazgos en el informe final en Word.

3.6. Método de análisis de datos

Los análisis estadísticos se dividieron en descriptivos e inferenciales, en el cual los primeros se hicieron en Excel con la respectiva codificación, tabulación, y elaboración de barras (gráficos) y las respectivas tablas de dimensiones y las dos variables del estudio. Luego, los valores codificados se trasladaron al SPSS para el cálculo de la distribución de datos con Kolmogórov-Smirnov debido que la muestra es mayor a 50 individuos; escogiéndose de antemano a dos pruebas: R de Pearson (p. paramétrica) y/o Rho de Spearman (p. no paramétrica), porque son las

indicadas cuando se tienen alternativas ordinales en cada cuestionario para la demostración de las hipótesis. La primera en caso de que, las dos variables y/o dimensiones en su cruce de datos presenten distribución normal (Sig. en Kolmogórov-Smirnov mayor al 0.05); contrariamente, si una o ambas variables contienen una distribución no normal (Sig. en Kolmogórov-Smirnov menor al 0.05), se usa la segunda. Resaltándose que, para ser aprobada la hipótesis el Sig. (Significancia) calculado debe ser menor al 5% (0.05).

3.7. Aspectos éticos

La integridad científica, según Ventura y Oliveira (2022) es una dimensión de la ética de la investigación que define la buena práctica científica y describe las responsabilidades profesionales asociadas con esta actividad, guiados por los valores básicos de la ciencia y la ética en la investigación, como la honestidad, la transparencia, el respeto, la objetividad, la responsabilidad y la buena gestión científica, los debates han planteado y dirigido cuestiones importantes en el campo de la ciencia y la ética. La producción científica involucra las actividades de diferentes actores y una serie de comportamientos y relaciones basadas en la confianza mutua y la responsabilidad compartida, desde la planificación de la producción del conocimiento hasta la difusión social y el uso de los resultados. Además, en cuanto a la divulgación, existe un vínculo fundamental e inextricable entre la integridad de la investigación y la ética de la publicación científica.

En base a las regulaciones éticas de la UCV (N°062-2023-VI-UCV), la investigación que involucre seres humanos debe cumplir requisitos éticos y científicos básicos como el consentimiento (libre e informado) propio de la persona objetivo, así como protección (autonomía) de grupos vulnerables y personas sin capacidad legal. En este sentido, la investigación que involucre sujetos humanos siempre debe respetarlos, respetar su autonomía y defender su vulnerabilidad. b) encontrar un equilibrio entre los riesgos y beneficios reales y potenciales, individuales o colectivos, comprometidos a garantizar el máximo beneficio y el mínimo daño y riesgo; garantizar la evitación de un daño previsible (no malicioso); la importancia social de la investigación proporciona beneficios significativos a los participantes de la investigación y reduce la carga de los participantes vulnerables.

Además, se garantiza un igual respeto por los intereses de los participantes sin perder de vista sus objetivos socio-humanos (justicia e igualdad, beneficencia y no maleficencia); además, cualquier tipo de procedimiento que involucre sujetos humanos cuyo consentimiento no esté registrado en la literatura científica será considerado investigación y por lo tanto deberá cumplir con los lineamientos éticos del sistema. Dichos procedimientos incluyen, el aseguramiento de las regulaciones antes mencionadas de la UCV, así como las normas APA en la citación de autores de los respectivos estudios, con la autorización del organizador para publicar su identidad en los resultados de la investigación, considerando el anexo 4.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Tabla 1

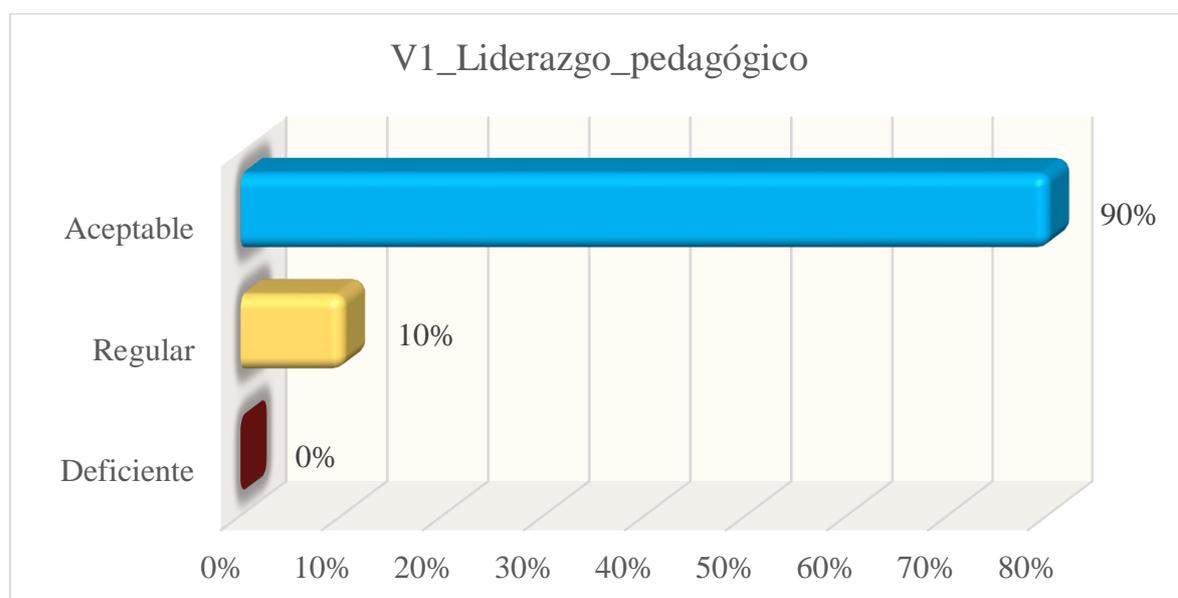
Niveles para la V1_Liderazgo pedagógico.

Niveles	V1_Liderazgo_pedagógico	
	fi	%
Deficiente	0	0%
Regular	8	10%
Aceptable	71	90%
Total	79	100.0%

Nota. Valores del cuestionario V1_Liderazgo_pedagógico.

Figura 1

Porcentajes de los Niveles para la V1_Liderazgo pedagógico.



Nota. Valores del cuestionario V1_Liderazgo_pedagógico.

Para la V1_Liderazgo_pedagógico, el 90% de los docentes, seleccionaron las alternativas altas quedando dentro del nivel aceptable, implicando en sus afirmaciones que la labor llevada a cabo por el administrador escolar conlleva a coordinador de manera adecuada el aprendizaje con un estilo orientador vocacional, direccionando las actividades con un carácter educativo conciencia,

hábitos y actitudes: aunque un 10% consideraron que tales estrategias no son las más óptimas en el equilibrio en las unidades de trabajo educativo.

Tabla 2

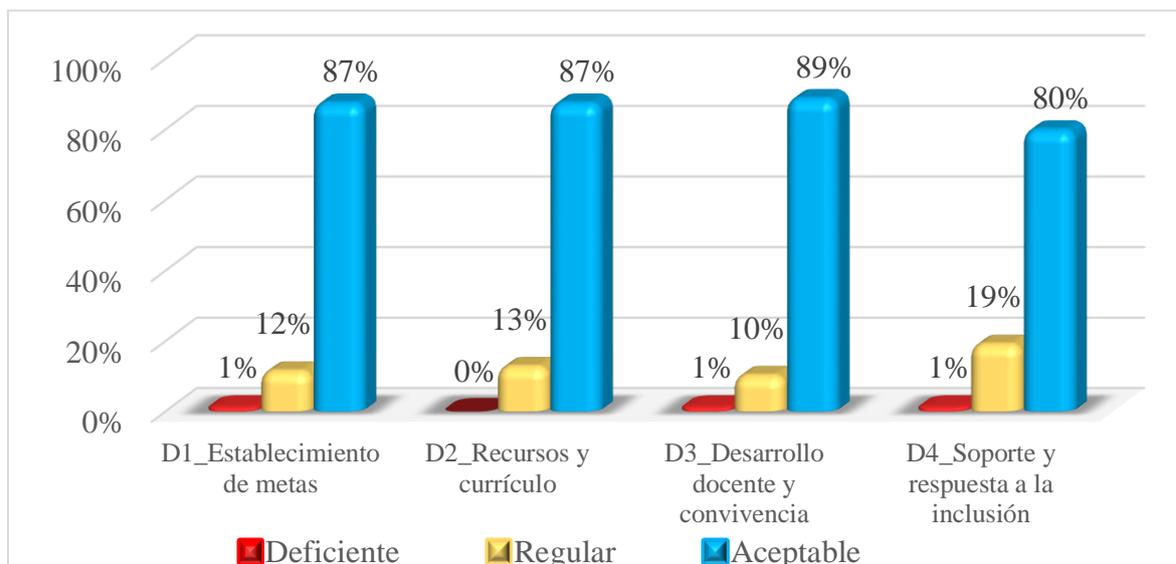
Niveles en las dimensiones de la V1_Liderazgo pedagógico.

Niveles	D1		D2		D3		D4	
	Establecimiento de metas		Recursos y currículo		Desarrollo docente y convivencia		Soporte y respuesta a la inclusión	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Deficiente	1	1%	0	0%	1	1%	1	1%
Regular	9	12%	10	13%	8	10%	15	19%
Aceptable	69	87%	69	87%	70	89%	63	80%
Total	79	100%	79	100%	79	100%	79	100%

Nota. Valores del cuestionario V1_Liderazgo_pedagógico.

Figura 2

Porcentajes de los niveles en las dimensiones de la V1_Liderazgo pedagógico.



Nota. Valores del cuestionario V1_Liderazgo_pedagógico.

Para la D1_Establecimiento de metas, los docentes apreciaron en su mayoría, apreciaron que el entorno en la gestión escolar es fomentado en un ambiente

adecuado y/o aceptable (87%), donde se vincula en la comprensión del líder sobre el contexto y los objetivos hacia comunidad educativa; mientras que el restante, el 12% como regular y el 1% como deficiente significa que hay un porcentaje menor de docentes que no están satisfechos con el entorno de gestión escolar.

En lo referido a la D2_Recursos y currículo, el 87% de los docentes han considerado de aceptable la direccionalidad en la capacidad de planificar iniciativas para que la infraestructura, los equipos y los materiales estén orientados a fomentar el aprendizaje de manera óptimo y precisa por parte del líder pedagógico; mientras que el restante ha percibido de regular (13%) el proceso de la actitud crítica y colaborativa de la enseñanza inclusiva con recursos materiales escasos para ello.

Para la D3_Desarrollo docente y convivencia los docentes, en su mayoría (89%) han manifestado que la dirección (pedagógica) les ha brindado el apoyo en su formación e incluso ha propiciado el trabajo colaborativo e innovaciones pedagógicas; aunque el 10% consideraron de regular, y apenas el 1% como deficiente.

En la D4_Soporte y respuesta a la inclusión, el 80% de los docentes han percibido como aceptable la direccionalidad pedagógica recibiendo el acompañamiento en aspectos referidos a la resolución de conflictos y/o manejo de riesgos, dándoles asesoramiento y guía a las familias de los alumnos creando la coherencia a través del intercambio de valores, concepciones y prácticas inclusivas; mientras que, el 19% ha considerado que su manejo institucional ha sido regular promoviendo condiciones para que los docentes puedan desempeñarse en forma eficiente mediante el liderazgo colaborativo, y apenas el 1% se inclinaron por opciones de su gestión es deficiente en experiencias acerca de sus prácticas pedagógicas inclusivas en el contexto institucional.

Tabla 3

Niveles para la V2_Prácticas inclusivas docentes.

Niveles	V2_Prácticas inclusivas docentes	
	fi	%
Deficiente	1	1%
Regular	11	14%
Aceptable	67	85%
Total	79	100.0%

Nota. Valores del cuestionario V2_Prácticas inclusivas docentes.

Figura 3

Porcentajes de los Niveles para la V2_Prácticas inclusivas docentes.

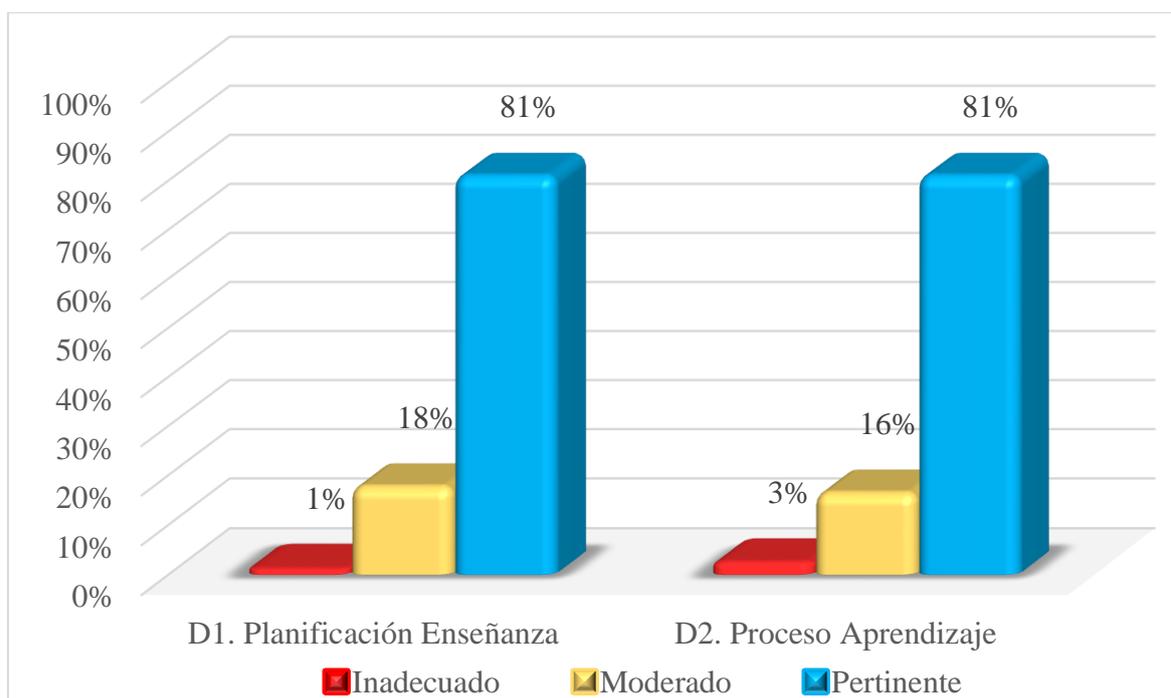


Nota. Valores del cuestionario V2_Prácticas inclusivas docentes.

Para la V2_Prácticas inclusivas docentes, el 85% han percibido como adecuado y/o pertinente, implicando que conllevan acciones comunes para se reconozcan, comprendan, respeten y se toleren las diferencias dentro de la educación inclusiva; cuyas acciones en la pericia en la docencia se realiza e implementa para estar preparados para instruir a los alumnos y, que son agentes de cambio capacitados con los valores, conocimientos y actitudes necesarias y/o requeridas en la enseñanza. Por otro lado, el 14% lo ha considerado como moderado su accionar didáctico es moderado; mientras que el 1% ha percibido como inadecuadas, significando que hay un porcentaje menor de docentes que necesitan mejorar en sus prácticas inclusivas.

Tabla 4*Niveles en las dimensiones de la V2_Prácticas inclusivas docentes.*

Niveles	D1_Planificación Enseñanza		D2_Proceso Aprendizaje	
	fi	%	fi	%
Inadecuado	1	1%	2	3%
Moderado	14	18%	13	16%
Pertinente	64	81%	64	81%
Total	79	100%	79	100%

Nota. Valores del cuestionario V2_Prácticas inclusivas docentes.**Figura 4***Porcentajes de los niveles en las dimensiones de la V2_Prácticas inclusivas docentes.**Nota.* Valores del cuestionario V2_Prácticas inclusivas docentes.

Para la D1_Planificación Enseñanza, los docentes apreciaron en su mayoría que la planificación es fomentada en un ambiente adecuado y/o aceptable (81%), desplegando una planeación basada en una combinación de conciencia y estándares cognitivos y emocionales, así como valores claros de acuerdo a su

pericia en un universo donde los múltiples significados se enfocan en interacciones, culturas, conflictos de intereses, valores y creencias dentro de la educación inclusiva, reorientándose y/o reconstruyéndose la misma, en caso de ser necesario, para destinada en el aprendizaje. Por otro lado, el restante ha percibido que su dominio en la conducción proyectada del proceso inclusivo es regular (11%); mientras que el 1% lo ha considerado como deficiente.

En la D2_Proceso Aprendizaje, los docentes en su mayoría, el 81% lo han considerado como pertinente en el despliegue de estrategias didácticas inclusivas, operando su seguimiento evaluativo de manera adecuada, además de conllevar de buena manera la aceptación del proceso inclusivo con actitud crítica y colaborativa hacia la misma, y manejando recursos materiales para ello; mientras que, el 16% lo han percibido que estos procesos son llevados de manera moderada (16%) y como inadecuado apenas el 1%.

4.2. Contrastación de hipótesis

Tabla 5

Rho de Spearman para comprobación de las hipótesis.

Hipótesis	Bilateralidad		N	Coef. Rho	Sig. bilateral
	V1	V2			
HG	V1_Liderazgo pedagógico		79	0.712	0.000
H1	D1_Establecimiento de metas		79	0.591	0.000
H2	D2_Recursos y currículo	V2_Prácticas inclusivas docentes	79	0.657	0.000
H3	D3_Desarrollo docente y convivencia		79	0.676	0.000
H4	D4_Soporte y respuesta a la inclusión		79	0.687	0.000

Nota. Valores de Rho de Spearman en el SPSS (V.26). Se decidió usarse esta prueba, luego del cálculo de la normalidad con Kolmogórov-Smirnov. (Ver anexos)

Hipótesis general

La **Error! Reference source not found.** Tabla 5 se aprecia que la significación estadística (Sig.) fue de 0.000 en la bilateralidad entre la V1_Liderazgo pedagógico y la V2_Prácticas inclusivas docentes, calculada por la Prueba no Paramétrica Rho de Spearman, siendo menor al error estadístico preestablecido (5% en su defecto en fracción de 0.05); cuyo coeficiente Rho fue de 0.712 implicando una asociación positiva y alta; entonces se acepta la premisa (general) planteada por el investigador (Hi). En otras palabras, se comprueba que la V1_Liderazgo

pedagógico se relaciona de una manera directa y significativa con la V2_Prácticas inclusivas docentes.

Hipótesis 1

La significación estadística (Sig.) fue de 0.000 en la bilateralidad entre la D1_Establecimiento de metas y la V2_Prácticas inclusivas docentes, calculada por la Prueba no Paramétrica Rho de Spearman, siendo menor al error estadístico preestablecido (5% en su defecto en fracción de 0.05); cuyo coeficiente Rho fue de 0.591, implicando una asociación moderada y positiva; entonces se acepta la premisa (general) planteada por el investigador (H1). En otras palabras, se comprueba que la D1_Establecimiento de metas se relaciona de una manera directa y significativa con la V2_Prácticas inclusivas docentes.

Hipótesis 2

La significación estadística (Sig.) fue de 0.000 en la bilateralidad entre la D2_Recursos y currículo con la V2_Prácticas inclusivas docentes, calculada por la Prueba no Paramétrica Rho de Spearman, siendo menor al error estadístico preestablecido (5% en su defecto en fracción de 0.05); cuyo coeficiente Rho fue de 0.657, implicando una asociación moderada alta y positiva; entonces se acepta la premisa (general) planteada por el investigador (H2). En otras palabras, se comprueba que la D2_Recursos y currículo se relaciona de una manera directa y significativa con la V2_Prácticas inclusivas docentes.

Hipótesis 3

La significación estadística (Sig.) fue de 0.000 en la bilateralidad entre la D3_Desarrollo docente y convivencia con la V2_Prácticas inclusivas docentes, calculada por la Prueba no Paramétrica Rho de Spearman, siendo menor al error estadístico preestablecido (5% en su defecto en fracción de 0.05); cuyo coeficiente Rho fue de 0.676, implicando una asociación moderada alta y positiva; entonces se acepta la premisa (general) planteada por el investigador (H3). En otras palabras, se comprueba que la D3_Desarrollo docente y convivencia se relaciona de una manera directa y significativa con la V2_Prácticas inclusivas docentes.

Hipótesis 4

La significación estadística (Sig.) fue de 0.000 en la bilateralidad entre la D4_Soporte y respuesta a la inclusión con la V2_Prácticas inclusivas docentes, calculada por la Prueba no Paramétrica Rho de Spearman, siendo menor al error

estadístico preestablecido (5% en su defecto en fracción de 0.05); cuyo coeficiente Rho fue de 0.687, implicando una asociación moderada alta y positiva; entonces se acepta la premisa (general) planteada por el investigador (H4). En otras palabras, se comprueba que la D4_Soporte y respuesta a la inclusión se relaciona de una manera directa y significativa con la V2_Prácticas inclusivas docentes.

V. DISCUSIÓN

Al iniciarse las discusiones de resultados, se reafirma que el director pedagógico como líder que comprende el concepto de inclusión es un elemento clave para adoptar prácticas inclusivas y preparar a los alumnos para su futuro. En esta vía, los docentes (encuestados) en la encuesta abordaron con base a sus percepciones, destacando los aspectos relevantes al tener un concepto amplio y comprensivo de las prácticas inclusivas y/o diversidad, siendo direccionados por el propio conductor de la institución.

Es así como se determinó que la V1_Liderazgo pedagógico se vincula de una manera directa y significativa con la V2_Prácticas inclusivas docentes, donde la mayoría de los docentes percibieron que la direccionalidad del líder pedagógico ha sido adecuada, y ha conllevado su gestión oportuna sobre el aprendizaje con un estilo orientador y vocacional con actividades dentro de un carácter educativo con conciencia, hábitos y actitudes, los cuales se corresponden a su vez con las practicas inclusivas pertinentes, considerando los propios docentes estar preparados para instruir a todos los alumnos con NEE, siendo agentes de cambio capacitados con los valores, conocimientos y actitudes necesarias y/o requeridas hacia la diversidad dentro del aula: mientras que niveles intermedios y bajos en ambas variables se correspondieron entre sí en cierta medida; es decir, aquellos que consideraron que tales estrategias no son las más optimas en el equilibrio en las unidades de trabajo educativo por el administrador escolar, también manifestaron como inadecuadas su accionar didáctico en hacer cosas comunes para que se reconozcan, comprendan, respeten y toleren las diferencias en el aula.

Estos hallazgos concordaron con los de Huamán et al. (2022), donde encontró una asociación alta y significativa entre la gestión escolar y las practicas inclusivas, implicando esta relación para un liderazgo exitoso dentro del entorno educativo apropiado. Asimismo, Valdés (2022) en su estudio determinó que los líderes defienden a la inclusión de manera aceptable, manteniendo ideales de gestionar sus prácticas, interactuando con la comunidad escolar mitigando las barreras que cimientan a la exclusión, conllevando a la mitigación en la discriminación de niños con estas dificultades. Además, Oliveira y Raposo (2022), destacaron que los líderes entienden el concepto de inclusión, siendo estos actores claves en la implementación de prácticas inclusivas, los cuales enfrentan desafíos en la

formación docente para vencer barreras para una inclusión efectiva; siendo relevante implementar un cambio de mentalidad en la temática.

Por su lado, Sotomayor et al. (2020) sus hallazgos fueron más desalentadores que los anteriores, donde se observó que existe un conocimiento limitado en la inclusión y sus prácticas, además de no conocerse bien las regulaciones, lo que dificulta las oportunidades de implementar el liderazgo inclusivo en pro de la intervención educativa. De esta manera, Carrillo et al. (2018) señalan que la falta de materiales, recursos y equipos adecuados para los alumnos, las aulas masificadas, la insuficiente formación de los profesores sobre la diversidad de los alumnos y, en algunos casos, la falta de conocimientos representa desafíos abrumadores, destacándose en esencia, la complejidad de las practicas inclusivas dentro de la tradición educativa general.

Además, se está de acuerdo con las argumentaciones teóricas de Nascimento y Chiusoli (2019), Lück (2009) y Moura et al. (2019), donde afirmaron que los lideres pedagógicos que se concentran en las necesidades de los niños con diversas deficiencias en los cursos académicos, se debe direccionar el proceso inclusivo con éxito, requiriéndose previamente una preparación adecuada de los instructores para poder enseñar a estos alumnos con NEE. Para ello, estos lideres pedagógicos deben contar con experiencia para explicar el cambio de los docentes hacia las actitudes emocionales y de comportamiento hacia la educación inclusiva con contenidos de cursos y la interacción pedagógica. Esto está en línea con mencionado por Dressler (2013) donde la conducta en el aula y las habilidades sociales, la diferenciación y la enseñanza eficaz para todos los niños, debe llevarse de manera evaluativa y colaborativa junto a los docentes y sus lideres. Este enfoque podría darle al docente la confianza necesaria para educar a niños con diversas deficiencias y acomodarlos en sus cursos. Además, esto también podría aliviar sus ansiedades y haber circunspectos a incluir niños con NEE.

Con respecto al objetivo 1, se encontró una vinculación directa, moderada y significativa entre la D1_Establecimiento de metas y la V2_Prácticas inclusivas docentes, implicando que la mayoría de docentes han percibido que el entorno en gestión escolar fomenta el establecimiento de objetivos claros y concisos en un ambiente adecuado y que se corresponden con las practicas inclusivas adecuadas; asimismo, un pequeño porcentaje que respondieron como regular y deficiente el

proceso llevado a cabo en la direccionalidad pedagógica, también no están satisfechos en sus prácticas inclusivas. En este particular, Sotomayor et al. (2020) encontró que, al indagarse sobre la experiencia docente en la práctica y la relectura junto con los estudios teóricos, pudo confirmar que los estudiantes a menudo enfrentan dificultades de aprendizaje durante sus estudios, de hecho, se trata de NEE, cuyos logros inadecuados, además de dificultades para estudiar en la escuela por diversas razones, pero no existen trastornos cognitivos específicos.

Es aquí donde debe intervenir el docente junto al líder pedagógico en el establecimiento metas para tratar estos casos, donde el aprendizaje se refiere a cambios que ocurren en los individuos como resultado de la experiencia, y según lo expresado por Quintas et al. (2017) liderazgo educativo se vincula con la comprensión como líder sobre el contexto y los objetivos que la comunidad educativa, ya que la mayor parte del aprendizaje en la escuela debe ser deliberado, no "accidental", como suele ser el caso en la vida cotidiana, donde no sea un aprendizaje sin conciencia ni planificación. Así, Ainscow y Miles (2012) argumentaron que la oportunidad de que todos los estudiantes crezcan y aprendan en una misma aula, debe hacerse de acuerdo con sus diferencias y peculiaridades para maximizar su potencial mediante metas pedagógicas realizables y con programación previa.

En el objetivo 2, se estableció una asociación entre la D2_Recursos y currículo con respecto a la V2_Prácticas inclusivas docentes, siendo moderadamente alta y significativa, predominando los niveles altos en ambas, ya que aquellos docentes que han percibido la direccionalidad en planificar iniciativas para que la infraestructura, los equipos y los materiales estén orientados a animar el aprendizaje de manera adecuado y preciso por parte del líder pedagógico, también se corresponden con los aspectos acertados y/o pertinentes en la manera de como se llevan las prácticas inclusivas; además hay una correspondencia entre los niveles intermedios y bajos, pero en menor porcentaje de docentes que se inclinaron por estas opciones, al señalar los procesos en el acompañamiento pedagógico del líder no son las más adecuados, y que la enseñanza inclusiva no se da de la mejor manera por los escasos recursos materiales didácticos para ello.

Para promover el aprendizaje, las estrategias y los enfoques pedagógicos que se encuentran útiles en la literatura pueden utilizarse para apoyar el aprendizaje de

todos los estudiantes, incluso con sus diferencias hablando de diferentes métodos de aprendizaje inclusivo, como la metacognición, los laboratorios, el aprendizaje abierto y colaborativo que crean un entorno verdaderamente inclusivo dentro del currículo educativo. En este sentido, Vega (2023) señala que la legislación exige que los docentes estén equipados con una variedad de herramientas y estrategias útiles para brindar una educación inclusiva y crear un entorno verdaderamente inclusivo, independientemente de las circunstancias.

En el objetivo 3, se determinó entre la D3_Desarrollo docente y convivencia con la V2_Prácticas inclusivas docentes una vinculación directa, moderadamente alta y significativa, donde predominaron los niveles altos en ambas; es decir, los docentes han manifestado que la direccionalidad pedagógica les ha brindado el apoyo en su formación, además de propiciarles un trabajo colaborativo en las innovaciones pedagógicas, y que se corresponden con las adecuadas prácticas inclusivas con los valores apropiados y actitudes necesarias. Estos hallazgos respaldaron los hallazgos de Díaz (2023), referidos que la instrucción formal con experiencia de trabajo en el aula bien estructurado fomenta cambios favorables en las actitudes hacia la educación inclusiva.

Previamente, Tocre (2021) afirmó en sus hallazgos que cuando se hace énfasis en estrategias de enseñanza efectivas también podría haber contribuido a disminuir las preocupaciones de los docentes y fomenta sus actitudes positivas hacia la inclusión. Además, Oliveira y Raposo (2022) encontraron que, los cambios en las intenciones conductuales de los docentes podrían atribuirse a los cambios ocurridos en sus creencias y emociones representadas en los dos primeros componentes de las actitudes. De acuerdo con el modelo de actitudes y la teoría del comportamiento, el cambio en las intenciones de comportamiento de los maestros, dentro de la educación inclusiva, puede haber sido influenciado por actitudes multidimensionales hacia el comportamiento (creencias, normas subjetivas y emociones), esto según Unda (2020). Consecuentemente, indica que cuanto más favorables son las actitudes y las normas subjetivas sobre el comportamiento, y cuanto mayor es el comportamiento de control percibido, más fuerte es la intención del docente para realizar el comportamiento favorable en su desenvolvimiento en el aula. Además, el cambio en las intenciones de comportamiento de los docentes en su formación podría atribuirse a la experiencia

de campo de un líder pedagógico que podría haber cambiado sus suposiciones y aliviado sus preocupaciones sobre los estudiantes con NEE.

En el objetivo 4, se encontró una asociación directa, moderadamente alta y significativa entre la D4_Soporte y respuesta a la inclusión con la V2_Prácticas inclusivas docentes, predominando el nivel aceptable y pertinente, respectivamente, implicando esto que la direccionalidad, el cual ha promovido el acompañamiento pedagógico en aspectos referidos a la resolución de conflictos y/o manejo de riesgos, dándoles asesoramiento, e incluso guía a las familias de los alumnos creando la coherencia a través del intercambio de valores, concepciones y prácticas inclusivas; asimismo, los niveles intermedios y bajos, pero en menor porcentajes y frecuencia han percibido la gestión pedagógica con ciertas deficiencias en sus prácticas pedagógicas inclusivas en el contexto institucional.

Los aspectos clave incluyen la combinación de la enseñanza tradicional con diferentes métodos de trabajo, la adaptación de objetivos y materiales a las necesidades específicas de aprendizaje y la heterogeneidad del aula. De esta manera, se está de acuerdo con Carrillo et al. (2018), quien argumenta en sus hallazgos, la educación inclusiva tiene como objetivo fortalecer las diferencias en los grupos como un recurso para que cada individuo aprenda, colabore, participe, exprese su potencial y asegure el aprendizaje a través del asesoramiento pedagógico de toda la clase para todos. En este contexto, González et al. (2020) mencionó que el método de aprendizaje significa saber cómo aprender, cuánto aprender, cuándo aprender, cómo funcionan el aprendizaje y la memoria, cómo estimular la atención y la motivación.

En este contexto, se requiere conocimientos y habilidades tales como: comprensión del contenido del aprendizaje, gestión del tiempo de estudio, automotivación, desarrollo de la investigación, validación y autoevaluación del método utilizado y, si es necesario, su mejora. Ciertamente, son herramientas efectivas para ayudar a los estudiantes a identificar información clave en los textos, permitiéndoles aprender de una manera significativa y menos nemotécnica; además, para tener un buen enfoque de aprendizaje, no existe una estrategia única para todos los estudiantes y cada situación, sino que cada estudiante debe ser capaz de desarrollar su propio enfoque de aprendizaje que coincida con su estilo cognitivo y de aprendizaje.

Como reflexión, para apoyar el aprendizaje significativo dentro de la inclusión, es imperativo contar con un entorno de enseñanza rico y diverso que permita a los estudiantes desarrollar sus ideas en una variedad de formas, donde los marcos pedagógicos deben brindar conocimientos de acuerdo a diferentes sistemas de símbolos (visuales, verbales, simbólicos, formales, etc.) y conllevar a los estudiantes a utilizar diferentes tipos de acciones y manipulaciones (concretas, sensoriales, conceptuales, etc.). Después de capacitaciones, pruebas individuales y observación cercana y sistemática del aula, se puede coordinar el programa con una perspectiva inclusiva con el docente de aula, y el equipo pedagógico con la meta de direccionar las habilidades de autoaprendizaje de todos los estudiantes hacia una enseñanza inclusiva.

La visión de una escuela debe ser integradora, donde los retos en la formación del profesorado son obstáculos importantes para la inclusión efectiva, y es importante inculcar una mentalidad de inclusión y éxito en todos los alumnos. Por ende, es relevante que el director pedagógico del grupo escolar adopte un enfoque positivo para construir una escuela inclusiva, valorando la colaboración de toda la comunidad educativa y concientizar a todos los docentes sobre esta cuestión. Como limitación de este trabajo, se consideró que el reducido número de participantes, además de no profundizarse los resultados con entrevistas abiertas a docentes e incluso el equipo directivo, por lo que se recomienda ampliar este estudio para incluir más participantes de otros grupos escolares y comparar los resultados, además de indagar con entrevistas.

VI. CONCLUSIONES

Con base a los hallazgos permiten establecer las siguientes conclusiones:

1. Se comprobó, a través de la Prueba Rho de Spearman, que el grado de relación entre la V1_Liderazgo pedagógico y la V2_Prácticas inclusivas docentes es moderadamente alto ($Rho=0.712$) y significativo ($Sig.=0.000$), implicando que el nivel percibido con mayor proporción de porcentaje por los docentes fue el aceptable para el liderazgo pedagógico, que a su vez equivale al renglón pertinente de las practicas inclusivas. Por consiguiente, se asume que: *“El liderazgo pedagógico se relaciona directa y significativamente con las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023”*.

2. Se determinó que el grado de relación entre la D1_Establecimiento de metas y la V2_Prácticas inclusivas docentes es moderado ($Rho=0.591$) y significativo ($Sig.=0.000$), implicando que el nivel con mayor proporción de porcentaje percibido por los docentes fue el aceptable para la dimensión establecimiento de metas del liderazgo pedagógico, que a su vez corresponde al nivel pertinente de las practicas inclusivas. Por tanto, se interpreta que: *“El establecimiento de metas se relaciona significativamente con las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023”*.

3. Se estableció que el grado de relación entre la D2_Recursos y currículo con la V2_Prácticas inclusivas docentes es moderadamente alto ($Rho=0.657$) y significativo ($Sig.=0.000$), implicando que el nivel con mayor proporción de porcentaje percibido por los docentes fue el aceptable para la dimensión recursos y currículo del liderazgo pedagógico, que a su vez corresponde al nivel pertinente de las practicas inclusivas. Por tanto, se interpreta que: *“Los recursos y el currículo se relacionan significativamente con las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023”*.

4. Se determinó que el grado de relación entre la D3_Desarrollo docente y convivencia con la V2_Prácticas inclusivas docentes es moderadamente alto ($Rho=0.676$) y significativo ($Sig.=0.000$), implicando que el nivel con mayor

proporción de porcentaje percibido por los docentes fue el aceptable para la dimensión desarrollo docente y convivencia del liderazgo pedagógico, que a su vez corresponde al nivel pertinente de las practicas inclusivas. Por tanto, se interpreta que: *“El desarrollo docente se relaciona significativamente con las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023”*.

5. Se determinó que el grado de relación entre la D4_Soporte y respuesta a la inclusión con la V2_Prácticas inclusivas docentes es moderadamente alto ($Rho=0.687$) y significativo ($Sig.=0.000$), implicando que el nivel con mayor proporción de porcentaje percibido por los docentes fue el aceptable para la dimensión soporte y respuesta a la inclusión del liderazgo pedagógico, que a su vez corresponde al nivel pertinente de las practicas inclusivas. Por tanto, se interpreta que: *“El soporte y respuesta a la inclusión se relaciona significativamente con las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023.”*.

VII. RECOMENDACIONES

Con base a los hallazgos encontrados, donde el líder pedagógico es una figura clave para promover y mejorar las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa. Por ello, su rol consiste en crear una visión compartida de la inclusión, basada en el respeto y el reconocimiento de la diversidad, y en impulsar acciones concretas que favorezcan el desarrollo integral de todos los estudiantes. Para ello, se sugiere al líder pedagógico y su equipo en la coordinación de la I.E. pública de Comas lo siguiente:

1. De manera general, el líder pedagógico debe reconocer el valor de la diversidad de los alumnos, apoyar a todos los docentes, trabajar con otros grupos de la comunidad educativa y comprometerse con el desarrollo profesional de los docentes. Además, debe contar con los valores, conocimientos y actitudes necesarios para que todos los alumnos tengan éxito. Para ello, aquí algunas técnicas para promoverlos entre los instructores incluyen: fomentar el pensamiento crítico y el intercambio de experiencias sobre prácticas, recursos y evaluaciones en el aula, así como las necesidades y expectativas de los estudiantes; desarrollándose una visión compartida y objetivos comunes para liderar el trabajo colaborativo y la innovación educativa basada en el respeto, la diversidad y la equidad; además de proporcionarles la formación y acompañamiento continuo a los docentes para que eleven sus capacidades profesionales y personales y se adapten a los cambios y dificultades del sistema educativo.

2. En la dimensión establecimiento de metas, el líder pedagógico debe fomentar la formación de objetivos claros, prácticos y cuantificables en las prácticas inclusivas de los docentes de una escuela. Para lograrlo, debe realizar un diagnóstico participativo de las fortalezas y debilidades de las prácticas inclusivas en la escuela, además, debe brindar orientación, retroalimentación y apoyo a los docentes para que puedan identificar las necesidades, fortalezas y oportunidades de mejora de sus alumnos, así como las estrategias didácticas más adecuadas para abordar la diversidad; cuya fomentación del esfuerzo colaborativo entre docentes y el equipo directivo para intercambiar experiencias, recursos e ideas que promuevan la inclusión educativa.

3. En la dimensión recursos y currículo, el líder pedagógico debe apoyar y orientar al profesorado en el diseño, implementación y evaluación de estrategias didácticas que respondan a las necesidades y potencialidades de cada estudiante con recursos materiales didácticos y el manejo apropiado del currículo educativo, todo esto en la atención a la diversidad y la prevención del fracaso escolar. Para ello, se debe determinar las necesidades educativas con diversidad funcional, cultural, lingüística o socioeconómica, creándose y/o ajustándose el plan de estudios y las herramientas para abordar la diversidad y fomentar la capacitación y asesoramiento a los instructores en el uso de tácticas y enfoques inclusivos, así como en la evaluación y seguimiento de la inclusividad.

4. Para la dimensión desarrollo docente y convivencia, el líder pedagógico ha de promover la formación continua y la innovación pedagógica del profesorado, así como el trabajo en equipo y el intercambio de experiencias exitosas en materia de inclusión. Además, debe propiciar oportunidades de formación de docentes y aprendizaje profesional que disipen la concepción arraigada de que algunos alumnos presentan carencias educativas. Para ello, para incrementar el crecimiento y la convivencia docente en una escuela, el líder pedagógico debe promover una cultura de cooperación, respeto y diversidad, creándose e implementándose programas de formación continua y acompañamiento pedagógico que atiendan las necesidades e intereses de docentes y estudiantes, además de crearse métodos de evaluación y retroalimentación para monitorear la calidad, facilitando la articulación y coordinación de los diversos actores y niveles educativos, así como de otras instituciones y organismos que los asistan.

5. En la dimensión soporte y respuesta a la inclusión, el líder pedagógico de establecer redes de colaboración con otros agentes educativos, como las familias, los servicios de apoyo, las organizaciones sociales y las instituciones públicas, para coordinar acciones que faciliten la inclusión y la calidad educativa. Además, se debe evaluar periódicamente el grado de inclusión del centro educativo, identificando fortalezas, debilidades y áreas de mejora, y proponiendo planes de acción para avanzar hacia una educación más inclusiva, evaluándose su efecto de las actividades, identificando las oportunidades de crecimiento.

REFERENCIAS

- Ainscow, M., y Miles, S. (2012). Making Education for All inclusive: Where next? In Prospect: Quarterly Review of Comparative Education. *Springer: Berlin/Heidelberg, Germany*, 38, 15–34.
- Alvarado, M., y Álvarez, M. (2014). Inclusión educativa: ¿un reto o una utopía? Mendive. *Revista de Educación*, 12(2), 205-210. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/663>
- Alvestad, M., Gjems, L., Myrvang, E., Storli, J., Tunglund, I., Velde, K., Bjørnstad, E. (2019). Quality in kindergarten. Report from the in-depth study in the longitudinal research project Good kindergartens for children in Norway. *Rapport NR. 85, Universitetet i Stavanger*. https://utdanningsforskning.no/contentassets/98ed9f04afef49fdb83fd345a1aac8a/rapport_85.pdf
- Amaral, B., y Moriel, M. (2021). Sources of Teacher Self-Efficacy in Teacher Education for Inclusive Practices *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 31(e3109). <https://www.redalyc.org/journal/3054/305466329006/html/>
- Arnaiz, P. (2019). La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos. Lección magistral leída en el acto académico de Santo Tomás de Aquino el 28 de enero de 2019. Universidad de Murcia. <https://www.um.es/documents/1073494/11766712/Leccion-Santo-Tomas-2019-Pilar+Arnaiz.pdf/e58361e5-5cf0-4ac1-991e-0b6eaf89638b>
- Barre, Y. (2021). *Liderazgo inclusivo que permita mejorar la practica inclusiva del docente de la ciudad de Guayaquil – Ecuador, 2021*. (Tesis doctoral) Universidad César Vallejo, Lima, Perú. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/82675/Barre_BJP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bøe, M, Heikka, J, Kettukangas, T., y Hognestad, K. (2022). Pedagogical leadership in activities with children – A shadowing study of early childhood teachers in Norway and Finland. *Teaching and Teacher Education*, 117, 1-10- <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X22001615>
- Bose, B., y Heymann, Y. (2020). Do inclusive education laws improve primary schooling among children with disabilities? *International Journal of*

- Educational Development*. 77, 102208.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0738059320303679>
- Bruin, K. (2019). The impact of inclusive education reforms on students with disability: an international comparison. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7-8), 811-826.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1623327>
- Cadena, P., Rendón, R., Aguilar, J., Salinas, E., Cruz, F., y Sangerman, D. (2017). Quantitative methods, qualitative methods or combination of research: an approach in the social sciences. *Revista mexicana de ciencias agrícolas*, 8(7), 1603-1617.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttextpid=S2007-09342017000701603yIng=ptytIng=en.
- Calizaya, A. (2022). Desarrollo de la educación inclusiva en la educación básica regular. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 3821.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2499
- Carrillo, S., Forgiony, J., Rivera, D., Bonilla, N., Montánchez, M., y Alarcón, M. (2018). Prácticas Pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del Docente. *Revista Espacios*, 39(7), 15-32.
<https://www.revistaespacios.com/a18v39n17/a18v39n17p15.pdf>
- Ceroni, M. (2010). ¿Investigación básica, aplicada o sólo investigación? *Revista de la Sociedad Química del Perú*, 76(1), 5-6.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttextpid=S1810-634X2010000100001yIng=esyIng=es.
- Díaz, M. (2023). *Actitud docente hacia la inclusión educativa en profesores de tres instituciones educativas, Lima Metropolitana – 2022*. (Tesis doctoral) Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/106040/Diaz_AMY-SD.pdf?sequence=1yisAllowed=y
- Dressler, M. (2013). *O gestor escolar como articulador no processo de construção da escola participativa*. (Dissertação) Universidade de Federal de Santa Maria, Brasil.
https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/14959/TCCE_GE_EaD_2015_DRESSLER_MARLIZE.pdf?sequence=1yisAllowed=y

- El Peruano (12 de abril, 2023). Ley N° 30797. Ley que promueve la educación inclusiva, modifica el artículo 52 e incorpora los artículos 19-a y 62-a en la Ley 28044, Ley General de Educación. *Diario El Peruano*. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/ley-que-promueve-la-educacion-inclusiva-modifica-el-articul-ley-n-30797-1662055-2/>
- Foro Mundial sobre la Educación 2015. (2015). *Educación 2030 Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa/PDF/245656spa.pdf.multi
- Gonçalves, V. (2019). Gestão educacional: os desafios de atuação no cotidiano escolar. *Revista Tópicos Educacionais*, 25(2), 49-67. <https://www.redalyc.org/journal/6727/672770960004/html/>
- González, R., Monjas, M., Alba, L., y Santos, D. (2020). Acciones didácticas para el logro de buenas prácticas inclusivas. *Propósitos Y Representaciones*, 8(SPE3), e727. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.727>.
- González, Y., y Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <https://www.redalyc.org/journal/834/83460719002/html/>
- Hayes, A., y Bulat, J. (2017). *Disabilities Inclusive education systems and policies guide for low- and Middle-Income Countries*. Research Triangle Park (NC): RTI Press. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK554622/>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixta*. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.; 2018.
- Huamán, D., Diestra, E., Muñoz, R., y Luque, N. (2022). Gestión escolar y prácticas inclusivas en la Institución Educativa General Prado, Callao, 2021. *WARISATA Revista de Educación*, 4(11), 56-68. <https://revistawarisata.org/index.php/warisata/article/download/870/2094>
- López, J. (2021). Leadership skills of managers of educational institutions. *Espiraes. Revista multidisciplinaria de investigación*, 6(41). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8466539>

- Luciak, M., y Biewer, G. (2011). *Inclusive education in Austria: A comparative analysis*. In *An Inclusive Education: Examining Equity on Five Continents*; Artiles, A.J., Kozleski, E.B., Waitoller, F.R., Eds.; Harvard Education Press Cambridge, MA, USA, 17–44.
- Lück, H. (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Editora Positivo.
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf
- Moura, A., Martins, E., Moura, V., y Martins, A. (2019). Psychopedagogy and its facilitating strategies in the learning process. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, 23(2), 479-493.
<https://www.redalyc.org/journal/6377/637766241018/html/>
- Nascimento, V. y Chiusoli, C. (2019). The role of the school manager: case study on the challenges of public education. *Revista Online de Política e Gestão Educacional*, 23(2), 238-254.
<https://www.redalyc.org/journal/6377/637766241001/html/>
- Neves, C., Almeida, A., y Ferreira, M. (2023). Headteachers and Inclusion: Setting the Tone for an Inclusive School. *Educ. Sci.*, 13(129).
<https://doi.org/10.3390/educsci13020129>
- Oliveira, S., y Raposo, O. (2022). Práticas para um escola inclusiva: o papel da liderança. *Revista EDaPECI* 22(3), 78-92.
https://www.researchgate.net/publication/365938952_Praticas_para_um_escola_inclusiva_o_papel_da_lideranca
- Ovalle, C. (2021). Standards and Competency Frameworks for Administrators in Technical and Vocational Education Schools (TVET) in Latino American countries. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuso)*, 7(1), 85-103.
https://www.redalyc.org/journal/6731/673171239006/html/#redalyc_673171239006_ref5
- Peña, G., Peñaloza, W., y Carrillo, M. (2018). La educación inclusiva en el proceso de formación docente. *Revista Conrado*, 14(65), 194-200.
<http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

- Pereira, A. y Unglaub, E. (2023). A importância da competência pedagógica para um gestor escolar. *Discussões e Estudos sobre Gestão Educacional*, 2, 102-111. <https://www.atenaeditora.com.br/catalogo/download-post/73860>
- Quintas, E., Gonçalves, J., y Valadas, S. (2017). Academic success in schools in the Algarve: when leadership is part of the solution and not of the problem. *Revista Brasileira de Educação* 22(71), e227156. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/C9LWZ7MkLWsjqk5dJZZMNMn/?format=pdfylang=en>
- Rodríguez, A., y Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (82), 1-26. <https://www.redalyc.org/pdf/206/20652069006.pdf>
- Rodríguez, V. (2020). *Liderazgo pedagógico en instituciones educativas urbanas y rurales del distrito de Huancabamba*. (Tesis doctoral) Universidad César Vallejo, Lima, Perú. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51667/Rodr%C3%ADguez_CV.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Schuelka, M., Sherab, K., Nidup, T. (2018). Gross National Happiness, British Values, and non-cognitive skills: The role and perspective of teachers in Bhutan and England. *Educ. Rev.*, 71, 748-766. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131911.2018.1474175>
- Sierra, J., y García, O. (2020). Inclusive education. Its legal component from international organizations and national public policy. *Mendive Revista de Educación*, 18(1), 134-154. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000100134&lng=en
- Silva, F. (2014). *O gestor escolar e a organização do trabalho pedagógico: desafios para refazer a gestão pedagógica*. (Dissertação) Universidade de Brasília,
- Sotomayor, P., Hormazábal, J., Martínez, P., y Araya, A. (2020). Liderazgo, cultura y prácticas inclusivas desde la mirada de equipos directivos de

- establecimientos educativos. *Comuni@cción*, 11(1), 5-15.
<https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.375>
- Tocre, J. (2021). *Liderazgo pedagógico del directivo y la actitud del docente frente a la educación inclusiva en la Red N° 2, UGEL 03, Lima 2021*. (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/79175/Tocre_FJM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Trujillo, E., y Rojas, C. (2019). Liderazgo pedagógico y desempeño docente en la institución educativa San Martín De Porras De Ñauza, Ambo – 2018. (Tesis) Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Lima.
<https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/5487/TEF00038T83.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Umesh, P. (2023). Utilizing a global social justice lens to explore indicators of inclusive education. *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition)*, 104-114.
- Unda, F. (2020). Perspectives of teachers and students in the definition of inclusive-virtuous schools' category. *Mendive. Revista de Educación*, 18(4), 893-909.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000400893&lng=es&tlng=en.
- Valdés, R. (2022). Liderazgo escolar inclusivo: una revisión de estudios empíricos. *Zona Próxima*, (36), 4-27. <http://orcid.org/0000-0003-4242-9748>.
- Vega, E. (2023). *Percepciones de la educación inclusiva en docentes, padres de familia y estudiantes en una institución educativa, Lima Metropolitana – 2022*. (Tesis doctoral) Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/106027/Vega_GEO-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ventura, M., y Oliveira, S. (2022). Integridade e ética na pesquisa e na publicação científica. *Cad. Saúde Pública*, 38(1). <https://doi.org/10.1590/0102-311X00283521>
- Wray, E., Sharma, U., y Subban, P (2022). Factors influencing teacher self-efficacy for inclusive education: A systematic literature review. *Teaching and Teacher Education*, 117.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X2200>

ANEXOS

Anexo 1: Tabla de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición		
Liderazgo pedagógico	El liderazgo pedagógico es uno de los aspectos más importantes del trabajo de un administrador escolar, y aunque se comparte con el coordinador de aprendizaje o el orientador vocacional, cuyas las actividades tienen un carácter educativo, destinadas a que las personas aprendan, desarrollen conciencia, hábitos y actitudes, enfocándose en lograr el objetivo de crear un equilibrio en las unidades de trabajo educativo, teniendo en cuenta la diversidad y especificidad de cada escuela (Pereira y Unglaub, 2023).	Es basada en la percepción dada por el docente sobre las competencias en el campo de la educación del liderazgo pedagógico, en base a la medición con la encuesta de las 7 subvariables: D1_Establecimiento de metas, D2_Recursos y currículo, D3_Desarrollo docente y convivencia, D4_Soporte y respuesta a la inclusión; las cuales en su cuantificación ofrecerán un nivel global.	D1_Establecimiento de metas	Entorno gestión escolar	1,2,3,4,5	Escala de Likert: 1=Nunca 2=Rara vez 3=A veces 4= Casi siempre 5=Siempre		
			D2_Recursos y currículo	Infraestructura y recursos financieros	5		11, 12	
				Cumplimiento de metas	6		13, 14	
				Mejora continua	7		15	
				Uso de estrategias	8		11, 12	
			D3_Desarrollo docente y convivencia	Evaluación	9		13, 14	Niveles: Aceptable (74-100) Regular (47-73) Deficiente (20-46)
				Oportunidades de formación	10		15, 16	
				Trabajo colaborativo	11, 12		17, 18	
				Innovaciones pedagógicas	13, 14		19, 20	
			D4_Soporte y respuesta a la inclusión	Resolución de conflictos	15, 16			
Manejo del riesgo	17, 18							
	Familia							
	Institución educativa							
	Ayuda a la sociedad en la inclusión							

Prácticas inclusivas docentes	Las prácticas inclusivas docentes, representa como una filosofía didáctica que hace que las personas comunes reconozcan, comprendan, respeten y toleren las diferencias; cuya tolerancia se realiza e implementa, en el cual comienza con el reconocimiento de la diferencia como la esencia, porque es la esencia humana más universal que exige tolerancia y respeto en el centro de cualquier análisis de cuestiones tan apremiantes (Alvarado y Álvarez, 2015).	Representa el autoinforme de la percepción del docente sobre la manera de cómo se lleva el manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión (dimensión 1) y las didácticas en el contexto de la inclusión (dimensión 2); además, al cuantificar sus alternativas codificadas de la encuesta, dan una visión del nivel de la practicas inclusivas llevadas por el docente.	D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión	Planificación inclusiva	1,2	Escala de Likert: 1=Nunca 2=Rara vez 3=A veces 4= Casi siempre 5=Siempre Niveles: Pertinente (74-100) Moderado (47-73) Inadecuado (20-46)
				Fomenta de ambiente adecuado para el aprendizaje	3, 4	
				Dominio en la conducción del proceso inclusivo	5, 6	
				Retroalimentación al estudiantado	7, 8	
				Evaluación diferenciada	9, 10	
				Estrategias didácticas inclusivas	11, 12	
				Seguimiento y evaluación	13, 14	
				D2_Didáctica en el contexto de la inclusión	15, 16	
				Aceptación del proceso de la enseñanza inclusiva	17, 18	
				Actitud crítica y colaborativa hacia la inclusividad	19, 20	
	Recursos materiales					

Anexo 2: Instrumento de recolección de datos



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

INSTRUMENTO: LIDERAZGO PEDAGÓGICO

Estimado Colaborador: Después de haber sido informado adecuadamente sobre el propósito científico de la presente investigación, agradeceremos su colaboración respondiendo cada una de las preguntas de la presente encuesta. Para ello, sírvase llenar el recuadro de datos y dar respuesta a las preguntas formuladas:

Nota: Nunca: 1 Rara vez: 2 A veces: 3 Casi siempre: 4 Siempre: 5

Variable Liderazgo pedagógico	Nunca: 1	Rara vez: 2	A veces: 3	Casi siempre: 4	Siempre: 5
D1_Establecimiento de metas	1	2	3	4	5
1. El líder pedagógico define un propósito de carácter moral, que motive al equipo y los lleve a perseguir sus propias metas.					
2. El líder pedagógico construye una visión compartida, fomentando la aceptación de objetivos grupales en el cumplimiento de las metas propuestas.					
3. El líder pedagógico genera y demuestra altas expectativas en el rediseño la organización en metas realizables.					
4. El líder pedagógico vincula las condiciones de trabajo que permitan al personal desarrollar sus capacidades.					
5. El líder pedagógico demuestra responsabilidad compartida con los involucrados en el compromiso de la gestión escolar en las metas y los cambios anhelados.					
D2_Recursos y currículo	1	2	3	4	5
6. El líder pedagógico construye una cultura colaborativa en la búsqueda de recursos para estructurar una organización que facilite el trabajo.					

7. El líder pedagógico crea una relación productiva con la comunidad educativa en el cumplimiento cabal de metas y conectar a la escuela con su entorno.					
8. El líder pedagógico se basa en el currículo escolar de manera participativa e innovadora en la mejora continua, asumiendo un compromiso con el desarrollo y el bienestar de toda la comunidad.					
9. El líder pedagógico estimula uso de estrategias que permiten a los alumnos y docentes a hacer frente y responder positivamente a los desafíos sobre el aprendizaje y la práctica de la enseñanza.					
10. El líder pedagógico orienta al uso de la evaluación formativa que garantiza de calidad del aprendizaje.					
D3_Desarrollo docente y convivencia	1	2	3	4	5
11. El líder pedagógico apunta en acciones centradas en el desarrollo del personal y de las sesiones de aprendizaje, como parte del desarrollo profesional.					
12. El líder pedagógico promueve la investigación colegiada activa en el vínculo entre el aprendizaje y el liderazgo; logrando la coherencia a través del intercambio de valores, concepciones y prácticas.					
13. El líder pedagógico crea las condiciones para que los docentes puedan desempeñarse en forma eficiente mediante el trabajo colaborativo.					
14. El líder pedagógico comparte experiencias acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional.					
15. El líder pedagógico genera y aprovecha espacios de innovación pedagógica para mejorar la calidad educativa.					
D4_Soporte y respuesta a la inclusión	1	2	3	4	5
16. El líder pedagógico modela y enseña de forma apropiada y contextualizada a la variedad de procesos, prácticas y habilidades diseñadas para afrontar los conflictos individuales, interpersonales e institucionales.					
17. El líder pedagógico maneja el riesgo inclusivo en un estilo de gestión eficaz para aprovechar las diversas ideas, experiencias, pensamientos y perspectivas de sus equipos en un beneficio compartido.					
18. El líder pedagógico colabora con la política inclusiva de una manera eficaz que ayudan a las familias y al educador a comprender y respetar el rol de cada uno.					

19. El líder pedagógico vela por la inclusión educativa para reducir las brechas sociales, educativas, físicas e institucionales para garantizar el acceso y la participación en el aula.					
20. El líder pedagógico ayuda a la sociedad en fomentar en ellos la educación autodidacta sobre temas fundamentales dentro del contexto inclusivo.					



INSTRUMENTO: PRÁCTICAS INCLUSIVAS DOCENTES

Estimado Colaborador : Después de haber sido informado adecuadamente sobre el propósito científico de la presente investigación, agradeceremos su colaboración respondiendo cada una de las preguntas de la presente encuesta. Para ello, sírvase llenar el recuadro de datos y dar respuesta a las preguntas formuladas:

Nota: Nunca: 1 Rara vez: 2 A veces: 3 Casi siempre: 4 Siempre: 5

Variable Prácticas inclusivas docentes	Nunca: 1	Rara vez: 2	A veces: 3	Casi siempre: 4	Siempre: 5
D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión	1	2	3	4	5
1. Planifica de manera activa las actividades con anticipación en base a las capacidades y necesidades de aprendizaje distintivo.					
2. Diseña el contenido de las clases de acuerdo al cuidado teniendo en cuenta la amplia diversidad de las características y necesidades.					
3. Fomenta practicas inclusivas dentro del aula brindando oportunidades para que cada estudiante destaque y se haga conocer.					
4. Favorece las interacciones entre estudiantes en el aula, que tengan o no necesidades educativas especiales, facilitando la colaboración entre pares la interdependencia positiva para el aprendizaje.					
5. Usa estrategias considerando el enfoque inclusivo y de atención a la diversidad en base a su formación docente.					
6. Promueve la su autonomía progresiva, participación y desarrollo cognitivo de estudiantes con necesidades especiales.					
7. Brinda información acerca del desempeño del estudiante, identificando logros y aspectos que debe mejorar.					

8. Establece la retroalimentación de manera compartida con sus colegas en el proceso continuo, frecuente y oportuno de la inclusión en un ambiente de cordialidad y respeto.					
9. Realiza una evaluación diversificada en los alumnos sin distinción para poder ayudarlos a que logren los resultados del aprendizaje.					
10. Evalúa el proceso aprendizaje con adaptaciones para atender a la diversidad del alumnado.					
D2_Didáctica en el contexto de la inclusión	1	2	3	4	5
11. Recurre a estrategias dinámicas que permiten participar estudiantes con características asociadas necesidades especiales educativas.					
12. Utiliza el aprendizaje dialógico como metodología inclusiva en el aula de clases a través de las interacciones con los demás.					
13. Evalúa y monitorea las estrategias personalizadas, independientemente de las capacidades, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje					
14. Flexibiliza la evaluación diferenciada en base a la autonomía personal del estudiante, alternando tareas individuales y grupales que fomenten la toma de conciencia del propio proceso.					
15. Acepta cubrir las necesidades inclusivas en un proceso de enseñanza diversificado para llegar a estos alumnos sin descuidar a los demás.					
16. Reconoce la diversidad para la adaptación inclusiva en el aula transmitiendo sus peculiaridades a los demás alumnos de su estilo de aprendizaje y sus intereses.					
17. Hace críticas constructivas y de colaboración en los estilos de enseñanza llevados a cabo por los demás docentes.					
18. Resalta la igualdad por encima de las diferencias conllevando a una responsabilidad grupal acerca de la situación para tener objetivos comunes y el contar con el apoyo institucional.					
19. Facilita la preparación de actividades ampliamente diferenciadas en función de la heterogeneidad de su grupo en el aula.					
20. Aprovecha la variedad y riqueza de opciones materiales que favorecen el autoconocimiento y la motivación del propio trabajo en el aula.					

Anexo 3: Modelo del consentimiento o asentimiento informado UCV

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación: “Liderazgo pedagógico y prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023”.

Investigador: Lic. Sara Carmen López Flores.

Propósito del estudio: Le invitamos a participar en la investigación titulada “Liderazgo pedagógico y prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023”, cuyo objetivo es “Determinar la relación entre el liderazgo pedagógico y las prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023”. Esta investigación es desarrollada dentro de la Escuela de Posgrado del Programa Académico de Maestría en Administración de La Educación de la Universidad César Vallejo del campus Lima, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa.

Describir el impacto del problema de la investigación.

En la institución educativa del estudio en Comas, a pesar del equipo de liderazgo escolar (pedagógico), se hace poco en enfatizar los cambios en los sistemas, métodos y prácticas, donde el sistema común debe volverse más flexible, cooperativo e inclusivo para abordar todas las diferencias, además no se sabe el nivel de vinculación con la pericia sobre las prácticas inclusivas. Frente a lo planteado, se presenta el problema de la investigación: ¿Cuál es la relación entre el liderazgo pedagógico y las prácticas inclusivas docente en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023?

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: “Gestión institucional y desempeño docente en una institución pública de San Martín de Porres, Lima, 2023”.
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 15 minutos y se realizará en su hogar vía Formulario de Google. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el investigador Lic. Sara Carmen López Flores, email: saralopezflores72@gmail.com

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos:

Fecha y hora:

AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:
Red, Educativa institucional 25 - Comas	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos Diego Larry Cabieses Espinoza	DNI: 06895093

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal “f” del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (*), autorizo [], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
Liderazgo pedagógico y prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública de Comas, Lima, 2023.	
Nombre del Programa Académico: Maestría en Administración de la Educación	
Autor: Nombres y Apellidos Sara Carmen López Flores	DNI: 09789830

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal “ f ” **Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución.** Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.

Lugar y Fecha



Firma:

(Titular o Representante legal de la Institución)

Diego L. Cabieses Espinoza
DIRECTOR I.E. 3055 TUPAC AMARU

Anexo 4: Matriz Evaluación por juicio de expertos

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a):

Presente:

Asunto: **VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS**

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del Programa de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UCV, en la sede LIMA NORTE, ciclo 2023 - I, aula B3, requiero validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la sustentaré mis competencias investigativas en la Experiencia curricular de Diseño y desarrollo del trabajo de investigación.

El nombre de mi Variable es: ***“Liderazgo pedagógico y prácticas inclusivas docentes en una institución educativa pública en Comas, Lima, 2023”***; siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, se ha considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene.

- Carta de presentación.
- Formato de Validación.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos. Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente:



SARA CARMEN LÓPEZ FLORES

DNI:09789830

Evaluación por juicio de expertos: Instrumento 1

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**CUESTIONARIO LIDERAZGO PEDAGÓGICO**”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	Mg. Carlos Cristian Lipa Añacata
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Currículo, Evaluación, gestión escolar, tecnologías de la información
Institución donde labora:	Institución Educativa “Gómez Arias Dávila”
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Aprendizaje cooperativo en el área de Inglés en el distrito de Rupa Rupa - UNCP

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala: Cuestionario Liderazgo Pedagógico

Nombre de la Prueba:	CUESTIONARIO LIDERAZGO PEDAGÓGICO
Autora:	SARA CARMEN LÓPEZ FLORES
Procedencia:	Teniendo como base lo expuesto en las dimensiones argumentadas por Tocre (2021) reforzadas a través de la teoría fundamentada en este estudio
Administración:	Docentes de aula

Tiempo de aplicación:	10 a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Docentes de aula del nivel inicial, primaria y secundaria
Significación:	En total 20 ítems; en otras palabras, 5 ítems para cada dimensión (D1_Establecimiento de metas, D2_Recursos y currículo, D3_Desarrollo docente y convivencia, D4_Soporte y respuesta a la inclusión), cuyos niveles baremados fueron: aceptable, regular, deficiente. Es basada en la percepción dada por el docente sobre las competencias en el campo de la educación del liderazgo pedagógico, en base a la medición con la encuesta de las 4 subvariables antes mencionadas.

4. Soporte teórico (describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Escala de Likert: 1=Nunca 2=Rara vez 3=A veces 4= Casi siempre 5=Siempre Niveles: Aceptable (74-100) Regular (47-73) Deficiente (20-46)	D1_Establecimiento de metas D2_Recursos y currículo D3_Desarrollo docente y convivencia D4_Soporte y respuesta a la inclusión	El liderazgo pedagógico es uno de los aspectos más importantes del trabajo de un administrador escolar, y aunque se comparte con el coordinador de aprendizaje o el orientador vocacional, cuyas las actividades tienen un carácter educativo, destinadas a que las personas aprendan, desarrollen conciencia, hábitos y actitudes, enfocándose en lograr el objetivo de crear un equilibrio en las unidades de trabajo educativo, teniendo en cuenta la diversidad y especificidad de cada escuela (Pereira y Unglaub, 2023).

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el CUESTIONARIO LIDERAZGO PEDAGÓGICO elaborado por SARA CARMEN LÓPEZ FLORES en el año 2023. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.

CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticay semántica son adecuadas.	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindes sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

- **Primera dimensión:** D1_Establecimiento de metas.
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en el establecimiento de metas pedagógicas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación inclusiva	1.El líder pedagógico define un propósito de carácter moral, que motive al equipo y los lleve a perseguir sus propias metas.	4	4	4	
Planificación inclusiva	2.El líder pedagógico construye una visión compartida, fomentando la aceptación de objetivos grupales en el cumplimiento de las metas propuestas.	4	4	4	
Dominio en la conducción del proceso inclusivo	3.El líder pedagógico genera y demuestra altas expectativas en el rediseño la organización en metas realizables.	4	4	4	
Retroalimentación al estudiantado	4.El líder pedagógico vincula las condiciones de trabajo que permitan al personal desarrollar sus capacidades.	4	4	4	
Evaluación diferenciada	5.El líder pedagógico demuestra responsabilidad compartida con los involucrados en el compromiso de la gestión escolar en las metas y los cambios anhelados.	4	4	4	

- **Segunda dimensión:** D2_Recursos y currículo
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en los recursos y el currículo en el ámbito pedagógico.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias didácticas inclusivas	6.El líder pedagógico construye una cultura colaborativa en la búsqueda de recursos para estructurar una organización que facilite el trabajo.	4	4	4	
Seguimiento y evaluación	7.El líder pedagógico crea una relación productiva con la comunidad educativa en el cumplimiento cabal de metas y conectar a la escuela con su entorno.	4	4	4	
Aceptación del proceso de la enseñanza inclusiva	8.El líder pedagógico se basa en el currículo escolar de manera participativa e innovadora en la mejora continua, asumiendo un compromiso con el desarrollo y el bienestar de toda la comunidad.	4	4	4	
Actitud crítica y colaborativa hacia la inclusividad	9.El líder pedagógico estimula uso de estrategias que permiten a los alumnos y docentes a hacer frente y responder positivamente a los desafíos sobre el aprendizaje y la práctica de la enseñanza.	4	4	4	
Recursos materiales	10. El líder pedagógico orienta al uso de la evaluación formativa que garantiza de calidad del aprendizaje.	4	4	4	

- **Tercera dimensión:** D3_Desarrollo docente y convivencia
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en el desarrollo docente y convivencia.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación inclusiva	11. El líder pedagógico apunta en acciones centradas en el	4	4	4	

	desarrollo del personal y de las sesiones de aprendizaje, como parte del desarrollo profesional.				
Fomenta el ambiente adecuado para el aprendizaje	12. El líder pedagógico promueve la investigación colegiada activa en el vínculo entre el aprendizaje y el liderazgo; logrando la coherencia a través del intercambio de valores, concepciones y prácticas.	4	4	4	
Dominio en la conducción del proceso inclusivo	13. El líder pedagógico crea las condiciones para que los docentes puedan desempeñarse en forma eficiente mediante el trabajo colaborativo.	4	4	4	
Retroalimentación al estudiantado	14. El líder pedagógico comparte experiencias acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional.	4	4	4	
Evaluación diferenciada	15. El líder pedagógico genera y aprovecha espacios de innovación pedagógica para mejorar la calidad educativa.	4	4	4	

- **Cuarta dimensión:** D4_Soporte y respuesta a la inclusión
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en el soporte y respuesta a la inclusión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias didácticas inclusivas	16. El líder pedagógico modela y enseña de forma apropiada y ajustada una variedad de procesos, prácticas y habilidades diseñadas para afrontar los conflictos individuales, interpersonales, e	4	4	4	

	institucionales.				
Seguimiento y evaluación	17. El líder pedagógico maneja el riesgo inclusivo en un estilo de gestión eficaz para aprovechar las diversas ideas, experiencias, pensamientos y perspectivas de sus equipos en un beneficio compartido.	4	4	4	
Aceptación del proceso de la enseñanza inclusiva	18. El líder pedagógico colabora con la política inclusiva de una manera eficaz que ayudan a las familias y al educador a comprender y respetar el rol de cada uno.	4	4	4	
Actitud crítica y colaborativa hacia la inclusividad	19. El líder pedagógico vela por la inclusión educativa para reducir las brechas sociales educativas, físicas e institucionales para garantizar el acceso y la participación en el aula.	4	4	4	
Recursos materiales	20. El líder pedagógico promueve en ellos la educación autodidacta sobre temas fundamentales dentro del contexto inclusivo...	4	4	4	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia se procedería a su aplicación

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

Apellidos y nombres del juez validador: **Mg. Lipa Añacata Carlos Cristian**

Especialidad del validador: Docente de Lengua Extranjera – Inglés, Administración de la Educación.

15 de junio del 2023

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 validador
Firma del Experto validador

Williams y Web (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen y Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Procedencia:	Teniendo como base lo expuesto en las dimensiones argumentadas por Barre (2021), reforzadas a través de la teoría fundamentada en este estudio
Administración:	Docentes de aula
Tiempo de aplicación:	10 a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Docentes de aula del nivel inicial, primaria y secundaria
Significación:	En total 20 ítems; en otras palabras, 10 ítems para cada dimensión (D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión y D2_Didáctica en el contexto de la inclusión), cuyos niveles baremados fueron: pertinente, moderado, inadecuado. Es basada en la percepción dada por el docente sobre las Representa el autoinforme de la percepción del docente sobre la manera de cómo se lleva el manejo de la enseñanza y aprendizaje, así como las didácticas en el contexto de la inclusión a través de la cuantificación de sus alternativas codificadas de la encuesta,

4. Soporte teórico (describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Escala de Likert: 1=Nunca 2=Rara vez 3=A veces 4= Casi siempre 5=Siempre Niveles: Pertinente (74-100) Moderado (47-73) Inadecuado (20-46)	D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión D2_Didáctica en el contexto de la inclusión	El liderazgo pedagógico es uno de los aspectos más importantes del trabajo de un administrador escolar, y aunque se comparte con el coordinador de aprendizaje o el orientador vocacional, cuyas las actividades tienen un carácter educativo, destinadas a que las personas aprendan, desarrollen conciencia, hábitos y actitudes, enfocándose en lograr el objetivo de crear un equilibrio en las unidades de trabajo educativo, teniendo en cuenta la diversidad y especificidad de cada escuela (Pereira y Unglaub, 2023).

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el CUESTIONARIO PRÁCTICAS INCLUSIVAS DOCENTES elaborado por SARA CARMEN LÓPEZ FLORES en el año De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticay semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindes sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

- **Primera dimensión:** D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión.
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en el manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación inclusiva	1. Planifica de manera activa las actividades con anticipación en base a las capacidades y necesidades de aprendizaje distintivo.	4	4	4	
	2. Diseña el contenido de las clases de acuerdo al sistema educativo teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.	4	4	4	
Fomenta de ambiente adecuado para el aprendizaje	3. Fomenta prácticas educativas dentro del aula brindando oportunidades para que cada estudiante destaque y se haga conocer.	4	4	4	
	4. Favorece las interacciones entre estudiantes en el aula, tengan o no necesidades educativas especiales, facilitando la colaboración entre pares la interdependencia positiva para el aprendizaje.	4	4	4	
Dominio en la conducción del proceso inclusivo	5. Usa estrategias considerando el enfoque inclusivo y de atención a la diversidad en base a su formación docente.	4	4	4	
	6. Promueve la autonomía, progresiva, participación, desarrollo cognitivo de estudiantes con necesidades especiales.	4	4	4	
Retroalimentación	7. Brinda información acerca del desempeño del	4	4	4	

al estudiantado	estudiante, identificando logros y aspectos que debe mejorar				
	8. Establece la retroalimentación de manera compartida con sus colegas en el proceso continuo, frecuente y oportuno de la inclusión en un ambiente de cordialidad y respeto.	4	4	4	
Evaluación diferenciada	9. Realiza una evaluación diversificada en los alumnos sin distinción para poder ayudarlos a que logren los resultados del aprendizaje.	4	4	4	
	10. Evalúa el proceso aprendizaje con adaptaciones para atender a la diversidad del alumnado.	4	4	4	

- **Segunda dimensión:** D2_Didáctica en el contexto de la inclusión.
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en las didácticas dentro del contexto de la inclusión.

Indicadores	ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias didácticas inclusivas Seguimiento y evaluación	11. Recurre a estrategias dinámicas que permiten participar estudiantes con características asociadas necesidades especiales educativas.	4	4	4	
	12. Utiliza el aprendizaje dialógico como metodología inclusiva en el aula de clases a través de las interacciones con los demás.	4	4	4	
Seguimiento y evaluación	13. Evalúa y monitorea las estrategias personalizadas, independientemente de las capacidades,	4	4	4	

	necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje.				
	14. Flexibiliza la evaluación diferenciada en base a la autonomía personal del estudiante, alternando tareas individuales y grupales que fomenten la toma de conciencia del propio proceso.	4	4	4	
Aceptación del proceso de la enseñanza inclusiva	15- Acepta cubrir las necesidades inclusivas en un proceso de enseñanza diversificado para llegar a estos alumnos sin descuidar a los demás.	4	4	4	
	16 -Reconoce la diversidad para la adaptación inclusiva en el aula transmitiendo sus peculiaridades a los demás alumnos de su estilo de aprendizaje y sus intereses.	4	4	4	
Actitud crítica y colaborativa hacia la inclusividad	17-Hace críticas constructivas y de colaboración en los estilos de enseñanza llevados a cabo por los demás docentes.	4	4	4	
	18-Resalta la igualdad por encima de las diferencias conllevando a una responsabilidad grupal acerca de la situación para tener objetivos comunes y el contar con el apoyo institucional.	4	4	4	
Recursos y materiales	19Facilita la preparación de actividades ampliamente diferenciadas en función de la heterogeneidad de su grupo en el aula.	4	4	4	
	20-Aprovecha la variedad y riqueza de opciones materiales que favorecen el	4	4	4	

	autoconocimiento y la motivación del propio trabajo en el aula.				
--	-----------------------------------------------------------------	--	--	--	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia procederá a aplicarse

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Lipa Añacata Carlos Cristian

Especialidad del validador: Docente de Lengua Extranjera – Inglés, Administración de la Educación

15 de junio del 2023

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 validador
Firma del Experto validador

Williams y Web (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2 hasta 20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen y Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): PUEDE SER APLICADO EL INSTRUMENTO

Evaluación por juicio de expertos: Instrumento 1

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**CUESTIONARIO LIDERAZGO PEDAGÓGICO**”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

6. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	VALQUI OXOLON JOSE		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor	(X)
Área de formación académica:	Clínica ()	Social	()
	Educativa (X)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	TEMÁTICO		
Institución donde labora:	POSGRADO UCV		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

7. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

8. Datos de la escala: Cuestionario Liderazgo Pedagógico

Nombre de la Prueba:	CUESTIONARIO LIDERAZGO PEDAGÓGICO
Autora:	SARA CARMEN LÓPEZ FLORES
Procedencia:	Teniendo como base lo expuesto en las dimensiones argumentadas por Tocre (2021) reforzadas a través de la teoría fundamentada en este estudio
Administración:	Docentes de aula

Tiempo de aplicación:	10 a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Docentes de aula del nivel inicial, primaria y secundaria
Significación:	En total 20 ítems; en otras palabras, 5 ítems para cada dimensión (D1_Establecimiento de metas, D2_Recursos y currículo, D3_Desarrollo docente y convivencia, D4_Soporte y respuesta a la inclusión), cuyos niveles baremados fueron: aceptable, regular, deficiente. Es basada en la percepción dada por el docente sobre las competencias en el campo de la educación del liderazgo pedagógico, en base a la medición con la encuesta de las 4 subvariables antes mencionadas.

9. Soporte teórico (describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Escala de Likert: 1=Nunca 2=Rara vez 3=A veces 4= Casi siempre 5=Siempre Niveles: Aceptable (74-100) Regular (47-73) Deficiente (20-46)	D1_Establecimiento de metas D2_Recursos y currículo D3_Desarrollo docente y convivencia D4_Soporte y respuesta a la inclusión	El liderazgo pedagógico es uno de los aspectos más importantes del trabajo de un administrador escolar, y aunque se comparte con el coordinador de aprendizaje o el orientador vocacional, cuyas las actividades tienen un carácter educativo, destinadas a que las personas aprendan, desarrollen conciencia, hábitos y actitudes, enfocándose en lograr el objetivo de crear un equilibrio en las unidades de trabajo educativo, teniendo en cuenta la diversidad y especificidad de cada escuela (Pereira y Unglaub, 2023).

10. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el CUESTIONARIO LIDERAZGO PEDAGÓGICO elaborado por SARA CARMEN LÓPEZ FLORES en el año 2023. De acuerdo con lossiguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.

CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticay semántica son adecuadas.	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindes sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

- **Primera dimensión:** D1_Establecimiento de metas.
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en el establecimiento de metas pedagógicas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación inclusiva	21. El líder pedagógico define un propósito de carácter moral, que motive al equipo y los lleve a perseguir sus propias metas.	4	4	4	
Planificación inclusiva	22. El líder pedagógico construye una visión compartida, fomentando la aceptación de objetivos grupales en el cumplimiento de las metas propuestas.	4	4	4	
Dominio en la conducción del proceso inclusivo	23. El líder pedagógico genera y demuestra altas expectativas en el rediseño la organización en metas realizables.	4	4	4	
Retroalimentación al estudiantado	24. El líder pedagógico vincula las condiciones de trabajo que permitan al personal desarrollar sus capacidades.	4	4	4	
Evaluación diferenciada	25. El líder pedagógico demuestra responsabilidad compartida con los involucrados en el compromiso de la gestión escolar en las metas y los cambios anhelados.	4	4	4	

- **Segunda dimensión:** D2_Recursos y currículo
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en los recursos y el currículo en el ámbito pedagógico.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias didácticas inclusivas	26. El líder pedagógico construye una cultura colaborativa en la búsqueda de recursos para estructurar una organización que facilite el trabajo.	4	4	4	
Seguimiento y evaluación	27. El líder pedagógico crea una relación productiva con la comunidad educativa en el cumplimiento cabal de metas y conectar a la escuela con su entorno.	4	4	4	
Aceptación del proceso de la enseñanza inclusiva	28. El líder pedagógico se basa en el currículo escolar de manera participativa e innovadora en la mejora continua, asumiendo un compromiso con el desarrollo y el bienestar de toda la comunidad.	4	4	4	
Actitud crítica y colaborativa hacia la inclusividad	29. El líder pedagógico estimula uso de estrategias que permiten a los alumnos y docentes a hacer frente y responder positivamente a los desafíos sobre el aprendizaje y la práctica de la enseñanza.	4	4	4	
Recursos materiales	30. El líder pedagógico orienta al uso de la evaluación formativa que garantiza de calidad del aprendizaje.	4	4	4	

- **Tercera dimensión:** D3_Desarrollo docente y convivencia
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en el desarrollo docente y convivencia.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación inclusiva	31. El líder pedagógico apunta en acciones centradas en el desarrollo del personal y de las sesiones de aprendizaje, como parte del desarrollo profesional.	4	4	4	
Fomenta el ambiente adecuado para el aprendizaje	32. El líder pedagógico promueve la investigación colegiada activa en el vínculo entre el aprendizaje y el liderazgo; logrando la coherencia a través del intercambio de valores, concepciones y prácticas.	4	4	4	
Dominio en la conducción del proceso inclusivo	33. El líder pedagógico crea las condiciones para que los docentes puedan desempeñarse en forma eficiente mediante el trabajo colaborativo.	4	4	4	
Retroalimentación al estudiantado	34. El líder pedagógico comparte experiencias acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional.	4	4	4	
Evaluación diferenciada	35. El líder pedagógico genera y aprovecha espacios de innovación pedagógica para mejorar la calidad educativa.	4	4	4	

- **Cuarta dimensión:** D4_Soporte y respuesta a la inclusión
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en el soporte y respuesta a la inclusión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias	36. El líder pedagógico modela y enseña de forma	4	4	4	

didácticas inclusivas	apropiada y ajustada una variedad de procesos, prácticas y habilidades diseñadas para afrontar los conflictos individuales, interpersonales, e institucionales.				
Seguimiento y evaluación	37. El líder pedagógico maneja el riesgo inclusivo en un estilo de gestión eficaz para aprovechar las diversas ideas, experiencias, pensamientos y perspectivas de sus equipos en un beneficio compartido.	4	4	4	
Aceptación del proceso de la enseñanza inclusiva	38. El líder pedagógico colabora con la política inclusiva de una manera eficaz que ayudan a las familias y al educador a comprender y respetar el rol de cada uno.	4	4	4	
Actitud crítica y colaborativa hacia la inclusividad	39. El líder pedagógico vela por la inclusión educativa para reducir las brechas sociales educativas, físicas e institucionales para garantizar el acceso y la participación en el aula.	4	4	4	
Recursos materiales	40. El líder pedagógico promueve en ellos la educación autodidacta sobre temas fundamentales dentro del contexto inclusivo...	4	4	4	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia se procedería a su aplicación

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

Apellidos y nombres del juez validador: VALQUI OXOLON JOSE

Especialidad del validador: TEMÁTICO

17 de junio del 2023

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 validador

Williams y Web (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen y Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Evaluación por juicio de expertos: Instrumento 2

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**CUESTIONARIO PRÁCTICAS INCLUSIVAS DOCENTES**”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

6. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	VALQUI OXOLON JOSE
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	TEMÁTICO
Institución donde labora:	POSGRADO UCV
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.

7. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

8. Datos de la escala: Cuestionario Prácticas Inclusivas Docentes

Nombre de la Prueba:	CUESTIONARIO PRÁCTICAS INCLUSIVAS DOCENTES
Autora:	SARA CARMEN LÓPEZ FLORES
Procedencia:	Teniendo como base lo expuesto en las dimensiones argumentadas por Barre (2021), reforzadas a través de la teoría fundamentada en este estudio

Administración:	Docentes de aula
Tiempo de aplicación:	10 a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Docentes de aula del nivel inicial, primaria y secundaria
Significación:	En total 20 ítems; en otras palabras, 10 ítems para cada dimensión (D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión y D2_Didáctica en el contexto de la inclusión), cuyos niveles baremados fueron: pertinente, moderado, inadecuado. Es basada en la percepción dada por el docente sobre las Representa el autoinforme de la percepción del docente sobre la manera de cómo se lleva el manejo de la enseñanza y aprendizaje, así como las didácticas en el contexto de la inclusión a través de la cuantificación de sus alternativas codificadas de la encuesta,

9. Soporte teórico (describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Escala de Likert: 1=Nunca 2=Rara vez 3=A veces 4= Casi siempre 5=Siempre Niveles: Pertinente (74-100) Moderado (47-73) Inadecuado (20-46)	D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión D2_Didáctica en el contexto de la inclusión	El liderazgo pedagógico es uno de los aspectos más importantes del trabajo de un administrador escolar, y aunque se comparte con el coordinador de aprendizaje o el orientador vocacional, cuyas las actividades tienen un carácter educativo, destinadas a que las personas aprendan, desarrollen conciencia, hábitos y actitudes, enfocándose en lograr el objetivo de crear un equilibrio en las unidades de trabajo educativo, teniendo en cuenta la diversidad y especificidad de cada escuela (Pereira y Unglaub, 2023).

10. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el CUESTIONARIO PRÁCTICAS INCLUSIVAS DOCENTES elaborado por SARA CARMEN LÓPEZ FLORES en el año. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, decir, su sintácticy semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindes sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

- **Primera dimensión:** D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión.
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en el manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación inclusiva	15. Planifica de manera activa las actividades con anticipación en base a las capacidades y necesidades de aprendizaje distintivo.	4	4	4	
	16. Diseña el contenido de las clases de acuerdo al sistema educativo teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y	4	4	4	

	necesidades.				
Fomenta de ambiente adecuado para el aprendizaje	17. Fomenta practicas educativas dentro del aula brindando oportunidades para que cada estudiante destaque y se haga conocer.	4	4	4	
	18. Favorece las interacciones entre estudiantes en el aula, tengan o no necesidades educativas especiales, facilitando la colaboración entre pares la interdependencia positiva para el aprendizaje.	4	4	4	
Dominio en la conducción del proceso inclusivo	19. Usa estrategias considerando el enfoque inclusivo y de atención a la diversidad en base a su formación docente.	4	4	4	
	20. Promueve la autonomía progresiva, participación, desarrollo cognitivo de estudiantes con necesidades especiales.	4	4	4	
Retroalimentación al estudiantado	21. Brinda información acerca del desempeño del estudiante, identificando logros y aspectos que debe mejorar	4	4	4	
	22. Establece la retroalimentación de manera compartida con sus colegas en el proceso continuo, frecuente y oportuno de la inclusión en un ambiente de cordialidad y respeto.	4	4	4	
Evaluación diferenciada	23. Realiza una evaluación diversificada en los alumnos sin distinción para poder ayudarlos a que logren los resultados del aprendizaje.	4	4	4	
	24. Evalúa el proceso aprendizaje con adaptaciones para atender a la diversidad del alumnado.	4	4	4	

- **Segunda dimensión:** D2_Didáctica en el contexto de la inclusión.
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en las didácticas dentro del contexto de la inclusión.

Indicadores	ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias didácticas	25. Recurre a estrategias dinámicas que permiten participar estudiantes con características asociadas necesidades especiales educativas.	4	4	4	

inclusivas					
Seguimiento y evaluación	26. Utiliza el aprendizaje dialógico como metodología inclusiva en el aula de clases a través de las interacciones con los demás.	4	4	4	
Seguimiento y evaluación	27. Evalúa y monitorea las estrategias personalizadas, independientemente de las capacidades, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje.	4	4	4	
	28. Flexibiliza la evaluación diferenciada en base a la autonomía personal del estudiante, alternando tareas individuales y grupales que fomenten la toma de conciencia del propio proceso.	4	4	4	
Aceptación del proceso de la enseñanza inclusiva	29. Acepta cubrir las necesidades inclusivas en un proceso de enseñanza diversificado para llegar a estos alumnos sin descuidar a los demás.	4	4	4	
	30. Reconoce la diversidad para la adaptación inclusiva en el aula transmitiendo sus peculiaridades a los demás alumnos de su estilo de aprendizaje y sus intereses.	4	4	4	
Actitud crítica y colaborativa hacia la inclusividad	31. Hace críticas constructivas y de colaboración en los estilos de enseñanza llevados a cabo por los demás docentes.	4	4	4	
	32. Resalta la igualdad por encima de las diferencias conllevando a una responsabilidad grupal acerca de la situación para tener objetivos comunes y el contar con el apoyo institucional.	4	4	4	
Recursos y materiales	33. Facilita la preparación de actividades ampliamente diferenciadas en función de la heterogeneidad de su grupo en el aula.	4	4	4	
	34. Aprovecha la variedad y riqueza de opciones materiales que favorecen el autoconocimiento y la motivación del propio trabajo en el aula.	4	4	4	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia se procedería a su aplicación

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

Apellidos y nombres del juez validador: VALQUI OXOLON JOSE

Especialidad del validador: TEMÁTICO

17 de junio del 2023

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 validador

Williams y Web (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen y Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Evaluación por juicio de expertos: Instrumento 1

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**CUESTIONARIO LIDERAZGO PEDAGÓGICO**”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	Mg Florencia Jesús Pretell Chávez
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Currículo, Evaluación, gestión escolar, tecnologías de la información
Institución donde labora:	Universidad César vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Competencias digitales y desarrollo profesional docente en educación básica regular”- Revista Horizontes. Analysis of virtual scientific research training in students of a private university in Lima in times of pandemic – Journal of Positive School Estrategias para empoderar a mujeres adolescentes y prevenir la violencia de género- Revista Hacer UCV

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala: Cuestionario Liderazgo Pedagógico

Nombre de la Prueba:	CUESTIONARIO LIDERAZGO PEDAGÓGICO
Autora:	SARA CARMEN LÓPEZ FLORES
Procedencia:	Teniendo como base lo expuesto en las dimensiones argumentadas por Tocre (2021) reforzadas a través de la teoría fundamentada en este estudio

Administración:	Docentes de aula
Tiempo de aplicación:	10 a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Docentes de aula del nivel inicial, primaria y secundaria
Significación:	En total 20 ítems; en otras palabras, 5 ítems para cada dimensión (D1_Establecimiento de metas, D2_Recursos y currículo, D3_Desarrollo docente y convivencia, D4_Soporte y respuesta a la inclusión), cuyos niveles baremados fueron: aceptable, regular, deficiente. Es basada en la percepción dada por el docente sobre las competencias en el campo de la educación del liderazgo pedagógico, en base a la medición con la encuesta de las 4 subvariables antes mencionadas.

4. Soporte teórico (describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Escala de Likert: 1=Nunca 2=Rara vez 3=A veces 4= Casi siempre 5=Siempre Niveles: Aceptable (74-100) Regular (47-73) Deficiente (20-46)	D1_Establecimiento de metas D2_Recursos y currículo D3_Desarrollo docente y convivencia D4_Soporte y respuesta a la inclusión	El liderazgo pedagógico es uno de los aspectos más importantes del trabajo de un administrador escolar, y aunque se comparte con el coordinador de aprendizaje o el orientador vocacional, cuyas las actividades tienen un carácter educativo, destinadas a que las personas aprendan, desarrollen conciencia, hábitos y actitudes, enfocándose en lograr el objetivo de crear un equilibrio en las unidades de trabajo educativo, teniendo en cuenta la diversidad y especificidad de cada escuela (Pereira y Unglaub, 2023).

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el CUESTIONARIO LIDERAZGO PEDAGÓGICO elaborado por SARA CARMEN LÓPEZ FLORES en el año 2023. De acuerdo con lossiguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, decir, su sintácticay semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por laordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.

COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindes sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

- **Primera dimensión:** D1_Establecimiento de metas.
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en el establecimiento de metas pedagógicas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación inclusiva	1.El líder pedagógico define un propósito de carácter moral, que motive al equipo y los lleve a perseguir sus propias metas.	4	4	4	
Planificación inclusiva	2.El líder pedagógico construye una visión compartida, fomentando la aceptación de objetivos grupales en el cumplimiento de las metas propuestas.	4	4	4	
Dominio en la conducción del proceso inclusivo	3.El líder pedagógico genera y demuestra altas expectativas en el rediseño	4	4	4	

	la organización en metas realizables.				
Retroalimentación al estudiantado	4.El líder pedagógico vincula las condiciones de trabajo que permitan al personal desarrollar sus capacidades.	4	4	4	
Evaluación diferenciada	5.El líder pedagógico demuestra responsabilidad compartida con los involucrados en el compromiso de la gestión escolar en las metas y los cambios anhelados.	4	4	4	

- **Segunda dimensión:** D2_Recursos y currículo
- Objetivos de la Dimensión: Conocer la percepción de los docentes en los recursos y el currículo en el ámbito pedagógico.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias didácticas inclusivas	6.El líder pedagógico construye una cultura colaborativa en la búsqueda de recursos para estructurar una organización que facilite el trabajo.	4	4	4	
Seguimiento y evaluación	7.El líder pedagógico crea una relación productiva con la comunidad educativa en el cumplimiento cabal de metas y conectar a la escuela con su entorno.	4	4	4	
Aceptación del proceso de la enseñanza inclusiva	8.El líder pedagógico se basa en el currículo escolar de manera participativa e innovadora en la mejora continua, asumiendo un compromiso con el desarrollo y el bienestar de toda la comunidad.	4	4	4	
Actitud crítica y colaborativa hacia la inclusividad	9.El líder pedagógico estimula uso de estrategias que permiten a los alumnos y docentes a hacer frente y responder positivamente a los desafíos sobre el aprendizaje y la práctica de la enseñanza.	4	4	4	
Recursos materiales	10. El líder pedagógico orienta al uso de la evaluación formativa que garantiza de calidad del aprendizaje.	4	4	4	

- **Tercera dimensión:** D3_Desarrollo docente y convivencia
- Objetivos de la Dimensión: Conocer la percepción de los docentes en el desarrollo docente y convivencia.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación inclusiva	11. El líder pedagógico apunta en acciones centradas en el desarrollo del personal y de las sesiones de aprendizaje, como parte del desarrollo profesional.	4	4	4	
Fomenta el ambiente adecuado para el aprendizaje	12. El líder pedagógico promueve la investigación colegiada activa en el vínculo entre el aprendizaje y el liderazgo; logrando la coherencia a través del intercambio de valores, concepciones y prácticas.	4	4	4	
Dominio en la conducción del proceso inclusivo	13. El líder pedagógico crea las condiciones para que los docentes puedan desempeñarse en forma eficiente mediante el trabajo colaborativo.	4	4	4	
Retroalimentación al estudiantado	14. El líder pedagógico comparte experiencias acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional.	4	4	4	
Evaluación diferenciada	15. El líder pedagógico genera y aprovecha espacios de innovación pedagógica para mejorar la calidad educativa.	4	4	4	

- **Cuarta dimensión:** D4_Soporte y respuesta a la inclusión
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en el soporte y respuesta a la inclusión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias didácticas inclusivas	16. El líder pedagógico modela y enseña de forma apropiada y ajustada una variedad de procesos, prácticas y habilidades diseñadas para afrontar los conflictos individuales, interpersonales, e institucionales.	4	4	4	
Seguimiento y evaluación	17. El líder pedagógico maneja el riesgo inclusivo en un estilo de gestión eficaz para aprovechar las diversas ideas, experiencias, pensamientos y perspectivas de sus equipos en un beneficio compartido.	4	4	4	

Aceptación del proceso de la enseñanza inclusiva	18. El líder pedagógico colabora con la política inclusiva de una manera eficaz que ayudan a las familias y al educador a comprender y respetar el rol de cada uno.	4	4	4	
Actitud crítica y colaborativa hacia la inclusividad	19. El líder pedagógico vela por la inclusión educativa para reducir las brechas sociales educativas, físicas e institucionales para garantizar el acceso y la participación en el aula.	4	4	4	
Recursos materiales	20. El líder pedagógico promueve en ellos la educación autodidacta sobre temas fundamentales dentro del contexto inclusivo...	4	4	4	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia se procedería a su aplicación

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg Florencia Jesús Pretell Chávez

Especialidad del validador: Docente de Pedagogía y Humanidades, con grado de maestría en Tecnología Educativa.

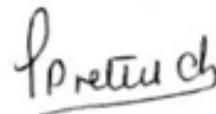
15 de junio del 2023

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



Florencia Jesus Pretell Chávez

Firma del Experto validador

Evaluación por juicio de expertos: Instrumento 2

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**CUESTIONARIO PRÁCTICAS INCLUSIVAS DOCENTES**”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	Mg Florencia Jesús Pretell Chávez
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Currículo, Evaluación, gestión escolar, tecnologías de la información
Institución donde labora:	Universidad César vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Competencias digitales y desarrollo profesional docente en educación básica regular”- Revista Horizontes. Analysis of virtual scientific research training in students of a private university in Lima in times of pandemic – Journal of Positive School Estrategias para empoderar a mujeres adolescentes y prevenir la violencia de género- Revista Hacer UCV

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala: Cuestionario Prácticas Inclusivas Docentes

Nombre de la Prueba:	CUESTIONARIO PRÁCTICAS INCLUSIVAS DOCENTES
Autora:	SARA CARMEN LÓPEZ FLORES

Procedencia:	Teniendo como base lo expuesto en las dimensiones argumentadas por Barre (2021), reforzadas a través de la teoría fundamentada en este estudio
Administración:	Docentes de aula
Tiempo de aplicación:	10 a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Docentes de aula del nivel inicial, primaria y secundaria
Significación:	En total 20 ítems; en otras palabras, 10 ítems para cada dimensión (D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión y D2_Didáctica en el contexto de la inclusión), cuyos niveles baremados fueron: pertinente, moderado, inadecuado. Es basada en la percepción dada por el docente sobre las Representa el autoinforme de la percepción del docente sobre la manera de cómo se lleva el manejo de la enseñanza y aprendizaje, así como las didácticas en el contexto de la inclusión a través de la cuantificación de sus alternativas codificadas de la encuesta,

4. Soporte teórico (describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Escala de Likert: 1=Nunca 2=Rara vez 3=A veces 4= Casi siempre 5=Siempre Niveles: Pertinente (74-100) Moderado (47-73) Inadecuado (20-46)	D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión D2_Didáctica en el contexto de la inclusión	El liderazgo pedagógico es uno de los aspectos más importantes del trabajo de un administrador escolar, y aunque se comparte con el coordinador de aprendizaje o el orientador vocacional, cuyas las actividades tienen un carácter educativo, destinadas a que las personas aprendan, desarrollen conciencia, hábitos y actitudes, enfocándose en lograr el objetivo de crear un equilibrio en las unidades de trabajo educativo, teniendo en cuenta la diversidad y especificidad de cada escuela (Pereira y Unglaub, 2023).

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el CUESTIONARIO PRÁCTICAS INCLUSIVAS DOCENTES elaborado por SARA CARMEN LÓPEZ FLORES en el año. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, decir, su sintácticy semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindes sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

- **Primera dimensión:** D1_Manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión.
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en el manejo de la enseñanza y aprendizaje en la inclusión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación inclusiva	1. Planifica de manera activa las actividades con anticipación en base a las capacidades y necesidades de aprendizaje distintivo.	4	4	4	
	2. Diseña el contenido de las clases de acuerdo al sistema educativo teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.	4	4	4	

Fomenta de ambiente adecuado para el aprendizaje	3. Fomenta practicas educativas dentro del aula brindando oportunidades para que cada estudiante destaque y se haga conocer.	4	4	4	
	4. Favorece las interacciones entre estudiantes en el aula, tengan o no necesidades educativas especiales, facilitando la colaboración entre pares la interdependencia positiva para el aprendizaje.	4	4	4	
Dominio en la conducción del proceso inclusivo	5. Usa estrategias considerando el enfoque inclusivo y de atención a la diversidad en base a su formación docente.	4	4	4	
	6. Promueve la autonomía, progresiva, participación, desarrollo cognitivo de estudiantes con necesidades especiales.	4	4	4	
Retroalimentación al estudiantado	7. Brinda información acerca del desempeño del estudiante, identificando logros y aspectos que debe mejorar	4	4	4	
	8. Establece la retroalimentación de manera compartida con sus colegas en el proceso continuo, frecuente y oportuno de la inclusión en un ambiente de cordialidad y respeto.	4	4	4	
Evaluación diferenciada	9. Realiza una evaluación diversificada en los alumnos sin distinción para poder ayudarlos a que logren los resultados del aprendizaje.	4	4	4	
	10. Evalúa el proceso aprendizaje con adaptaciones para atender a la diversidad del alumnado.	4	4	4	

- **Segunda dimensión:** D2_Didáctica en el contexto de la inclusión.
- **Objetivos de la Dimensión:** Conocer la percepción de los docentes en las didácticas dentro del contexto de la inclusión.

Indicadores	ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias didácticas inclusivas	11. Recurre a estrategias dinámicas que permiten participar estudiantes con características asociadas necesidades especiales educativas.	4	4	4	
	12. Utiliza el aprendizaje dialógico como metodología inclusiva en el aula de clases a través de las interacciones con	4	4	4	

evaluación	los demás.				
Seguimiento y evaluación	13. Evalúa y monitorea las estrategias personalizadas, independientemente de las capacidades, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje.	4	4	4	
	14. Flexibiliza la evaluación diferenciada en base a la autonomía personal del estudiante, alternando tareas individuales y grupales que fomenten la toma de conciencia del propio proceso.	4	4	4	
Aceptación del proceso de la enseñanza inclusiva	15. Acepta cubrir las necesidades inclusivas en un proceso de enseñanza diversificado para llegar a estos alumnos sin descuidar a los demás.	4	4	4	
	16. -Reconoce la diversidad para la adaptación inclusiva en el aula transmitiendo sus peculiaridades a los demás alumnos de su estilo de aprendizaje y sus intereses.	4	4	4	
Actitud crítica y colaborativa hacia la inclusividad	17. Hace críticas constructivas y de colaboración en los estilos de enseñanza llevados a cabo por los demás docentes.	4	4	4	
	18. -Resalta la igualdad por encima de las diferencias conllevando a una responsabilidad grupal acerca de la situación para tener objetivos comunes y el contar con el apoyo institucional.	4	4	4	
Recursos y materiales	19. Facilita la preparación de actividades ampliamente diferenciadas en función de la heterogeneidad de su grupo en el aula.	4	4	4	
	20. -Aprovecha la variedad y riqueza de opciones materiales que favorecen el autoconocimiento y la motivación del propio trabajo en el aula.	4	4	4	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia se procedería a su aplicación

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg Florencia Jesús Pretell Chávez

Especialidad del validador: Docente de Pedagogía y Humanidades, con grado de maestría en Tecnología Educativa.

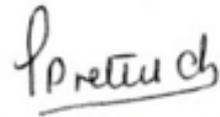
15 de junio del 2023

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



Florencia Jesus Pretell Chávez

Firma del Experto validador

Anexo 6: Base de datos de la prueba piloto

Alfa de Cronbach

V1_Liderazgo_pedagógico																					
No.	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	Total
1	5	4	5	4	4	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	3	3	4	4	3	84
2	4	4	3	4	4	4	4	5	3	4	3	4	5	4	3	3	4	4	3	3	75
3	1	5	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	83
4	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	3	4	4	4	5	4	3	3	3	3	79
5	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	76
6	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	5	3	4	4	4	83
7	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	47
8	1	1	3	3	5	3	3	1	5	5	5	5	3	3	3	1	3	3	5	5	66
9	5	5	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	5	3	3	3	4	3	3	3	83
10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	97
11	3	3	4	4	4	4	3	5	5	5	1	5	4	4	4	4	4	4	4	5	79
12	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	83
13	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	3	3	4	4	4	1	81
14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	99
15	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	80
V_i	1.89	1.33	0.80	0.60	0.69	0.73	0.80	1.47	0.43	0.37	1.32	0.37	0.65	0.69	0.86	0.91	0.60	0.29	0.46	1.40	
K	20																				$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$ α = Alfa de Cronbach K = Número de ítems V_i = Varianza de cada ítems V_t = Varianza total
$\sum V_i$	16.66																				
V_t	135.29																				
α	0.92																				

V2_Prácticas_inclusivas_docentes

No.	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	Total
1	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	4	69
2	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	4	3	4	2	4	3	67
3	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	90
4	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	5	84
5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	88
6	3	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	80
7	3	4	4	5	4	4	4	4	4	3	3	4	5	4	5	4	4	5	4	4	81
8	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
9	2	2	1	3	1	2	2	1	4	2	3	2	1	2	2	3	2	2	3	3	43
10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
11	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	83
12	5	5	4	5	4	1	4	5	4	4	1	4	3	4	3	3	3	4	4	5	75
13	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	89
14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
15	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	80
Vi	0.93	0.62	0.86	0.60	1.07	1.09	0.78	1.05	0.33	0.78	1.26	0.69	1.13	0.73	0.83	0.53	0.60	0.80	0.33	0.49	
K	20	$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$ <p> α = Alfa de Cronbach K = Número de ítems Vi = Varianza de cada ítems Vt = Varianza total </p>																			
$\sum Vi$	15.50																				
Vt	206.60																				
α	0.97																				

Anexo 7: Base de datos Final

V1_Liderazgo_pedagógico																																			
No.	D1_Estabilcimiento de metas					D2_Recursos y currículo					D3_Desarrollo docente y convivencia					D4_Soporte y respuesta a la inclusión																			
	P1	P2	P3	P4	P5	MEDIA	SUMA	NIVEL	P6	P7	P8	P9	P10	MEDIA	SUMA	NIVEL	P11	P12	P13	P14	P15	MEDIA	SUMA	NIVEL	P16	P17	P18	P19	P20	MEDIA	SUMA	NIVEL	MEDIA	SUMA	NIVEL
1	5	4	5	4	4	4	22	Aceptable	4	4	5	4	5	4	22	Aceptable	5	5	4	4	5	5	23	Aceptable	3	3	4	4	3	3	17	Regular	3	84	Aceptable
2	4	4	5	4	4	4	19	Aceptable	4	4	5	3	4	4	20	Aceptable	3	4	5	4	3	4	19	Aceptable	3	4	4	3	3	3	17	Regular	3	75	Aceptable
3	1	5	4	5	3	4	18	Regular	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	5	5	4	22	Aceptable	5	4	4	5	5	5	23	Aceptable	3	83	Aceptable	
4	4	4	5	4	4	4	21	Aceptable	5	4	5	4	4	4	22	Aceptable	3	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	3	3	3	3	3	16	Regular	3	79	Aceptable
5	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	3	3	3	4	4	3	17	Regular	4	4	4	4	4	4	19	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	3	76	Aceptable
6	5	5	4	4	4	4	22	Aceptable	4	4	3	4	4	4	19	Aceptable	4	5	5	4	4	4	22	Aceptable	5	3	4	4	4	4	20	Aceptable	3	83	Aceptable
7	2	2	3	2	2	2	11	Deficiente	2	2	2	3	2	12	Regular	2	3	2	2	2	2	11	Deficiente	3	2	3	2	2	3	13	Regular	2	47	Regular	
8	1	1	3	3	5	3	13	Regular	3	3	1	5	5	3	17	Regular	5	5	3	3	3	4	19	Aceptable	1	3	3	5	5	3	17	Regular	3	66	Regular
9	5	5	5	4	5	5	24	Aceptable	4	5	4	4	5	4	22	Aceptable	5	5	5	3	3	4	21	Aceptable	3	4	3	3	3	3	16	Regular	3	83	Aceptable
10	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	5	4	4	5	4	22	Aceptable	4	97	Aceptable
11	3	3	4	4	4	4	18	Regular	4	3	5	5	4	22	Aceptable	1	5	4	4	4	4	18	Regular	4	4	4	5	4	4	21	Aceptable	3	79	Aceptable	
12	4	4	4	4	5	4	21	Aceptable	5	5	4	4	4	4	22	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	3	83	Aceptable
13	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	4	3	3	18	Regular	3	4	4	1	3	16	Regular	3	81	Aceptable	
14	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	5	5	5	5	5	24	Aceptable	4	99	Aceptable
15	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	3	80	Aceptable
16	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	3	80	Aceptable
17	4	5	3	1	4	3	17	Regular	3	3	5	4	4	4	19	Aceptable	4	4	4	5	4	4	21	Aceptable	3	4	4	4	4	4	19	Aceptable	3	76	Aceptable
18	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	100	Aceptable
19	5	5	5	5	5	5	24	Aceptable	4	5	5	5	5	5	24	Aceptable	5	5	4	5	5	5	24	Aceptable	5	5	4	4	4	4	22	Aceptable	4	94	Aceptable
20	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	21	Aceptable	5	5	4	3	4	4	21	Aceptable	3	4	4	5	4	4	20	Aceptable	3	82	Aceptable
21	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	100	Aceptable
22	5	5	4	3	2	4	19	Aceptable	3	3	3	5	3	17	Regular	2	4	2	3	3	3	14	Regular	1	3	3	3	3	3	13	Regular	3	63	Regular	
23	3	5	5	5	5	5	24	Aceptable	4	5	5	5	5	5	24	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	100	Aceptable
24	4	5	3	3	5	4	18	Regular	4	5	5	4	5	5	23	Aceptable	5	5	5	4	4	5	24	Aceptable	5	5	4	5	5	5	24	Aceptable	4	89	Aceptable
25	3	3	2	2	3	3	13	Regular	2	3	2	3	3	3	13	Regular	4	3	3	3	3	3	16	Regular	2	2	2	2	2	2	10	Deficiente	2	52	Regular
26	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	100	Aceptable
27	1	5	5	5	5	5	21	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	94	Aceptable
28	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	100	Aceptable
29	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	100	Aceptable
30	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	100	Aceptable
31	3	4	3	3	4	3	14	Regular	4	4	2	3	3	3	16	Regular	3	3	3	2	3	3	14	Regular	4	3	3	3	3	3	16	Regular	2	64	Regular
32	4	5	3	3	5	4	22	Aceptable	4	3	4	5	4	4	21	Aceptable	5	2	3	5	4	4	19	Aceptable	4	3	2	4	5	4	18	Regular	3	80	Aceptable
33	5	5	4	5	5	5	24	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	99	Aceptable
34	5	5	4	4	5	5	23	Aceptable	5	5	4	3	4	4	20	Aceptable	4	4	3	4	4	4	20	Aceptable	3	4	4	3	4	4	18	Regular	3	81	Aceptable
35	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	93	Aceptable
36	5	4	5	5	5	5	24	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	99	Aceptable
37	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	5	4	4	4	4	21	Aceptable	3	4	3	4	3	3	17	Regular	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	3	78	Aceptable
38	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	3	4	4	4	4	4	19	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	3	3	5	4	4	20	Aceptable	3	79	Aceptable
39	3	4	3	3	4	3	17	Regular	3	4	3	4	3	17	Regular	3	3	3	2	3	3	14	Regular	4	3	3	3	3	3	16	Regular	2	64	Regular	
40	5	5	4	5	5	5	24	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	99	Aceptable
41	5	5	4	5	4	5	23	Aceptable	4	4	5	4	4	4	22	Aceptable	4	4	5	5	4	4	22	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	3	87	Aceptable
42	3	3	4	3	4	3	17	Regular	4	3	4	4	4	4	19	Aceptable	4	4	3	4	4	4	19	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	3	75	Aceptable
43	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	4	5	24	Aceptable	5	5	5	5	4	5	24	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	93	Aceptable	
44	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	100	Aceptable
45	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	4	5	24	Aceptable	4	4	5	4	5	4	22	Aceptable	4	4	5	5	5	5	23	Aceptable	4	94	Aceptable	
46	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	3	80	Aceptable
47	4	4	3	5	4	4	20	Aceptable	5	4	4	5	5	5	23	Aceptable	4	5	4	4	4	4	21	Aceptable	4	4	5	4	4	4	21	Aceptable	3	85	Aceptable
48	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	100	Aceptable
49	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	100	Aceptable
50	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	5	5	5	5	5	5	25	Aceptable	4	100	Aceptable
51	4	5	5	4	4	4	22	Aceptable	4	4	5	5	5	5	23	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	5	4	21	Aceptable	3	86	Aceptable
52	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4	4	20	Aceptable	4	4	4	4	4						

Anexo 8: Evidencias del SPSS

Explorar

Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
D1_Establecimiento_metas	79	100,0%	0	0,0%	79	100,0%
D2_Recursos_currículo	79	100,0%	0	0,0%	79	100,0%
D3_Desarrollo_docente_con vivencia	79	100,0%	0	0,0%	79	100,0%
D4_Soporte_respuesta_incl usión	79	100,0%	0	0,0%	79	100,0%
V1_Liderazgo_pedagógico	79	100,0%	0	0,0%	79	100,0%
D1_Manejo_enseñanza_apr endizaje_inclusión	79	100,0%	0	0,0%	79	100,0%
D2_Didáctica_contexto_incl usión	79	100,0%	0	0,0%	79	100,0%
V2_Prácticas_inclusivas_do centes	79	100,0%	0	0,0%	79	100,0%

Descriptivos

		Estadístico	Error estándar	
D1_Establecimiento_metas	Media	21,61	,362	
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	20,89	
		Límite superior	22,33	
	Media recortada al 5%	21,91		
	Mediana	22,00		
	Varianza	10,344		
	Desviación estándar	3,216		
	Mínimo	11		
	Máximo	25		
	Rango	14		
	Rango intercuartil	5		
	Asimetría	-,994	,271	
	Curtosis	1,077	,535	
	D2_Recursos_currículo	Media	21,85	,358
95% de intervalo de confianza para la media		Límite inferior	21,14	

	confianza para la media	Límite superior	22,56	
	Media recortada al 5%		22,11	
	Mediana		22,00	
	Varianza		10,130	
	Desviación estándar		3,183	
	Mínimo		12	
	Máximo		25	
	Rango		13	
	Rango intercuartil		5	
	Asimetría		-,869	,271
	Curtosis		,330	,535
D3_Desarrollo_docente_con vivencia	Media		21,70	,372
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	20,96	
		Límite superior	22,44	
	Media recortada al 5%		21,98	
	Mediana		22,00	
	Varianza		10,907	
	Desviación estándar		3,303	
	Mínimo		11	
	Máximo		25	
	Rango		14	
	Rango intercuartil		5	
	Asimetría		-,836	,271
	Curtosis		,450	,535
D4_Soporte_respuesta_incl usión	Media		21,18	,418
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	20,34	
		Límite superior	22,01	
	Media recortada al 5%		21,46	
	Mediana		21,00	
	Varianza		13,814	
	Desviación estándar		3,717	
	Mínimo		10	
	Máximo		25	

	Rango		15	
	Rango intercuartil		5	
	Asimetría		-,786	,271
	Curtosis		,099	,535
V1_Liderazgo_pedagógico	Media		65,15	1,023
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	63,12	
		Límite superior	67,19	
	Media recortada al 5%		65,87	
	Mediana		65,00	
	Varianza		82,669	
	Desviación estándar		9,092	
	Mínimo		34	
	Máximo		75	
	Rango		41	
	Rango intercuartil		15	
	Asimetría		-,839	,271
	Curtosis		,722	,535
D1_Manejo_enseñanza_aprendizaje_inclusión	Media		43,58	,779
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	42,03	
		Límite superior	45,13	
	Media recortada al 5%		44,23	
	Mediana		45,00	
	Varianza		47,964	
	Desviación estándar		6,926	
	Mínimo		20	
	Máximo		50	
	Rango		30	
	Rango intercuartil		10	
	Asimetría		-1,151	,271
	Curtosis		1,082	,535
D2_Didáctica_contexto_inclusión	Media		43,09	,796
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	41,50	
		Límite superior	44,67	

	Media recortada al 5%		43,73	
	Mediana		44,00	
	Varianza		50,031	
	Desviación estándar		7,073	
	Mínimo		23	
	Máximo		50	
	Rango		27	
	Rango intercuartil		11	
	Asimetría		-,984	,271
	Curtosis		,466	,535
V2_Prácticas_inclusivas_docentes	Media		86,67	1,548
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	83,59	
		Límite superior	89,75	
	Media recortada al 5%		87,95	
	Mediana		90,00	
	Varianza		189,198	
	Desviación estándar		13,755	
	Mínimo		43	
	Máximo		100	
	Rango		57	
	Rango intercuartil		20	
	Asimetría		-1,093	,271
	Curtosis		,818	,535

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
D1_Establecimiento_metas	,146	79	,000	,878	79	,000
D2_Recursos_currículo	,193	79	,000	,870	79	,000
D3_Desarrollo_docente_con vivencia	,209	79	,000	,858	79	,000
D4_Soporte_respuesta_inclusión	,190	79	,000	,875	79	,000
V1_Liderazgo_pedagógico	,139	79	,001	,895	79	,000

D1_Manejo_enseñanza_aprendizaje_inclusión	,177	79	,000	,857	79	,000
D2_Didáctica_contexto_inclusión	,164	79	,000	,872	79	,000
V2_Prácticas_inclusivas_docentes	,166	79	,000	,872	79	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Correlaciones no paramétricas Hipótesis general

Correlaciones

			V1_Liderazgo_p edagógico	V2_Prácticas_in clusivas_docent es
Rho de Spearman	V1_Liderazgo_pedagógico	Coeficiente de correlación	1,000	,712**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	79	79
	V2_Prácticas_inclusivas_docentes	Coeficiente de correlación	,712**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	79	79

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

Correlaciones no paramétricas Hipótesis 1

Correlaciones

			D1_Establecimie nto_metas	V2_Prácticas_in clusivas_docent es
Rho de Spearman	D1_Establecimiento_metas	Coeficiente de correlación	1,000	,591**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	79	79
	V2_Prácticas_inclusivas_docentes	Coeficiente de correlación	,591**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	79	79

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

Correlaciones no paramétricas Hipótesis 2

Correlaciones

			D2_Recursos_c urrículo	V2_Prácticas_in clusivas_docent es
Rho de Spearman	D2_Recursos_currículo	Coeficiente de correlación	1,000	,657**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	79	79

	V2_Prácticas_inclusivas_doc entes	Coefficiente de correlación	,657**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	79	79

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

Correlaciones no paramétricas Hipótesis 3

Correlaciones

			D3_Desarrollo_d ocente_conviven cia	V2_Prácticas_in clusivas_docent es
Rho de Spearman	D3_Desarrollo_docente_con vivencia	Coefficiente de correlación	1,000	,676**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	79	79
	V2_Prácticas_inclusivas_doc entes	Coefficiente de correlación	,676**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	79	79

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

Correlaciones no paramétricas Hipótesis 4

Correlaciones

			D4_Soporte_res puesta_inclusión	V2_Prácticas_in clusivas_docent es
Rho de Spearman	D4_Soporte_respuesta_inclu sión	Coefficiente de correlación	1,000	,687**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	79	79
	V2_Prácticas_inclusivas_doc entes	Coefficiente de correlación	,687**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	79	79

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