



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

Liderazgo inclusivo que permita mejorar la practica inclusiva del docente
de la ciudad de Guayaquil – Ecuador, 2021

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTORA EN EDUCACIÓN**

AUTORA:

Mg. Barre Bustamante, Jenny Patricia (ORCID: 0000-0003-2925-4699)

ASESOR:

Dr. Briones Mendoza; Mario Napoleón (ORCID: 0000-0001-9494-0850)

LINEA DE INVESTIGACIÓN:

Educación y Calidad Educativa

Piura – Perú
2021

DEDICATORIA

Mi gratitud, principalmente está dirigida a dios por haberme dado la existencia y permitido llegar al final de la carrera, por guiarme y darme la fuerza y valentía necesaria para enfrentar todos los obstáculos que se presentan en el trascurso de la vida.

A mis padres, Roberto y Esperanza, por todo el apoyo brindado en mi formación profesional.

A mi esposo Luis Martínez por toda la paciencia su apoyo en este largo caminar y su compañía.

A mis hijos Steffano, Steven, y Romina Martínez barre por su comprensión y ayuda.

La Autora

AGRADECIMIENTO

A todos los docentes de La Universidad Cesar Vallejo, por su apoyo y amistad, a los compañeros y amigos que en nuestra vida estudiantil nos han ayudado y alentado de manera incondicional. a mis colegas de la institución gracias por el apoyo

A las Rectoras de la U.E.P. Juan Diego Cuauhtlatoczin Mg. Angela Mercedes Morales Franco y la U.E. Rio Marañón, Dra. Digna Gisela Bone Guaranda, por su apoyo desinteresado para poder ejecutar en dichas Unidades Educativas, este trabajo de investigación.

A los docentes integrantes de la muestra de estudio, de ambas unidades educativas.

A los profesionales colaboradores en el desarrollo del presente estudio Dr. Damián Enrique Dattus Torres y el Mg. Jairo José Ramos Castellar, mis compañeros de clase.

Sobre todo, al consultor de tesis Dr. Briones Mendoza Mario por guiarme y compartir sus conocimientos y así llegar a la culminación de esta tesis de grado.

La autora.

1. ÍNDICE

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
RESUMEN.....	vi
I.INTRODUCCIÓN.....	1
II.MARCO TEÓRICO	5
III.MARCO MÉTODOLÓGICO	25
3.1. Tipos y Diseño de la Investigación	25
3.2. Variables y operacionalización	26
3.3 . Población, muestra y muestreo	27
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	28
3.5. Procedimientos	30
3.6 Método de análisis de datos	30
3.7 Aspectos éticos.....	31
IV. RESULTADOS.....	32
V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	41
VI. CONCLUSIONES.....	48
VII. RECOMENDACIONES	50
VIII. PROPUESTA	52
Fundamento legal	56
Bibliografía.....	57
ANEXO 1: DECLARACIÓN DE AUTENCIDAD.....	65

- Anexo 1: Declaración de autenticidad del autor
- Anexo 2: Declaración de autenticidad del asesor
- Anexo 3: Matriz de operacionalización de las variables
- Anexo 4: Instrumento de recolección de datos
- Anexo 5: Ficha técnica del instrumento para medir variables
- Anexo 6: Autorización de aplicación del instrumento firmado por la autoridad respectiva
- Anexo 7: Consentimiento informado
- Anexo 8: Base de datos
- Anexo 10: Evidencias del análisis estadístico Índice de tablas

Índice de tablas Índice de tabla

Tabla 1: Valores que rigen el presente proyecto.....	17
Tabla 2: Característica de la población.....	27
Tabla 3: Característica de la muestra.....	28
Tabla 4: Con fiabilidad.....	30
Tabla 5: Datos de las características de la elaboración del Plan de estudios,.....	31
Tabla 6: Datos Estrategias pedagógicas inclusivas.....	33
Tabla 7 Elemento didáctico, alumno.....	35
Tabla 8 Elemento didáctico, Docente.....	37
Tabla 9 Elemento didáctico Objetivos.....	38
Tabla 10 Seguimiento y evaluación	39

RESUMEN

La investigación, tiene como objetivo diseñar una propuesta de lineamientos de Liderazgo inclusivo que permita mejorar la práctica inclusiva del docente de la ciudad Guayaquil, Ecuador- 2021. Se utilizó un enfoque cuantitativo, con un diseño proyectivo- propositivo. Se desarrolló con una población de 69 Docentes, 2 Directivos, 2 DECE, y una muestra no probabilística a criterio del investigador; esto se evidenció en los datos obtenidos a través de la entrevista. Se utilizó como técnica la encuesta con su instrumento el cuestionario para la variable práctica inclusiva del docente, proporcionando la población y la bibliografía necesaria en el concepto de la inclusión y la diversidad. Para el procesamiento de datos se hizo uso de la estadística descriptiva: tablas de frecuencias. Entre los resultados se obtuvo que el 25% de los docentes no utilizan un lenguaje contextual adaptado a la diversidad. Solo el 6,3% de los docentes reconoce el esfuerzo de los estudiantes vulnerables. Solo el 12,5% utilizan estrategias dinámicas que permiten el desarrollo de las competencias y destrezas de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Entre las conclusiones está que el cuerpo docente adolece de estrategias inclusivas que le permitan atender a la diversidad de los estudiantes.

Palabras clave: Liderazgo inclusivo - practica inclusiva - Necesidades Educativas

ABSTRACT

The research aims to design a proposal of guidelines for inclusive leadership that allows improving the inclusive practice of teachers in the city of Guayaquil, Ecuador-2021. A quantitative approach was used, with a projective-propositional design. It was developed with a population of 69 Teachers, 2 Directors, 2 DECE, and a non-probabilistic sample at the researcher's discretion; this was evidenced in the data obtained through the interview. The survey with its instrument the questionnaire for the inclusive practice variable of the teacher was used as a technique, providing the population and the necessary bibliography in the concept of inclusion and diversity. Descriptive statistics were used for data processing: frequency tables. Among the results, 25% of teachers do not use contextual language adapted to diversity. Only 6.3% of teachers recognize the efforts of vulnerable students. Only 12.5% use dynamic strategies that allow the development of the competencies and skills of students with special educational needs. Among the conclusions is that the faculty suffers from inclusive strategies that allow it to cater to the diversity of students.

Keywords: Inclusive Leadership - Inclusive Practice- Educational Needs

INTRODUCCIÓN

La educación en los últimos 30 años ha tenido grandes avances en los métodos usados dentro de la interacción en el aprendizaje, logrando una formación integral en los estudiantes y mejorando la calidad del liderazgo en los planteles, en las que se observan diferencias en la labor docente para responder a esas cualidades y enseñanza diferente en los estudiantes con deficiencias académicas. Como afirma Operti, R. (2009). Diferentes intervenciones describieron el término de educación inclusiva a diferentes percepciones y palabras como igualdad; derecho a la educación; democracia y participación; eliminación de barreras; individualización y/o personalización de la formación; transformación y reforma formativa y curricular comprehensiva, diversa y flexible. El organismo encargado de la Educación en Ecuador a través de la subsecretaria de educación especializada e inclusiva establece dentro de su oferta pedagógica, así como también los valores de apoyo integral asociados a la inclusión para preservar el bienestar en el entorno educativo. En cada una de las ofertas se encuentran vinculados estudiantes con capacidad especial—dentro del rol que ejerce el director como líder de un plantel educativo, es muy importante para gestionar y llevar a cabo los procesos institucionales junto al DECE y supervisar las prácticas pedagógicas que conlleven a la calidad educativa. Así el Ministerio de Educación, se une a la filosofía del Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad e intercambiando información se desarrolla la Unidad de Atención Integral para pensar a los niños con NEE y a quienes tienen algún problema dentro de su vulnerabilidad. Guzmán, (2011) Esto

trajo un resquebrajamiento de lo tradicional y la creación de los tutores, los obligó a tener nociones de lo que es la Educación Inclusiva

Los problemas específicos se observan dentro de la Unidad Educativa Particular Juan Diego Cuauhtlatoatzin y UE. Río Marañón”, donde se ha logrado mejorar el perfil del profesional líder con las maestrías o doctorados sin embargo existe la necesidad de un liderazgo administrativo, un liderazgo pedagógico, un liderazgo dentro de la convivencia, que junto con el PEI permita llegar a los estudiantes que necesitan ser incluidos dentro del desarrollo de sus actividades; guiados por el líder inclusivo que trabaja bajo los paradigmas del director o directora, formado para la aplicación de las estrategias. En primer lugar, la conveniencia del liderazgo administrativo inclusivo se relaciona con las disposiciones del PEI, en tener un conocimiento directo y diferencial desde el DECE que permita la identificación, luego está la gestión de los recursos tanto físicos como materiales desde donde se pueda conseguir, porque los recursos siguen siendo escasos, sobre todo aquellos que tienen que ver con el diseño y uso de materiales didácticos.

La tesis se desarrolló en las Unidades Educativas, Particular Juan Diego Cuauhtlatoatzin con 500 estudiantes, de los cuales 10 presentan carné con diagnóstico de NNE asociadas o no a la discapacidad y la Unidad Educativa fiscal Río Marañón que integra 1.780 estudiantes; entre estos, 13 estudiantes con carné diagnosticados, en este orden, identificando como enfoque inclusivo la problemática que se está presentando en las instituciones Lo anterior es

denominado por Booth T. &, (2015) como las políticas inclusivas. Estas prácticas promueven y fortalecen el aprendizaje de los estudiantes con el equipo docente, a partir de su ingreso a las unidades educativas.

En segundo lugar, está el liderazgo inclusivo pedagógico, que incluye nuevas metodologías para que el aprendizaje llegue al estudiante, orientado a las adaptaciones curriculares desde todas las áreas. Dentro de esa gestión son competentes subdirectores, directores de área y los mismos docentes, quienes con la ayuda de los diferentes recursos pedagógicos deben permitir que niños con autismo, Asperger, síndrome de Down, y aquellos que son vulnerables asistan regularmente a clases virtuales o presenciales.

Las características del estado en que se encuentra la institución en cuanto a las NEE, lo da el ejercicio de la autoevaluación institucional, en la que la auditoría demuestra que aún existen falencias para la adaptación desde Inicial, sobre todo en tres aspectos: las planificaciones reales, los materiales a implementar y en el tiempo que se tiene para incluir a los estudiantes con NEE al currículo. Por lo tanto, para Ocampo (2018), la Educación Inclusiva es una interrelación compleja, múltiple e intensa influencias. todos ellos, participen de la distribución de una coyuntura definida. (pág. 6)

En tercer lugar, está el liderazgo inclusivo de la convivencia dentro de las Unidades Educativas, frente a la elaboración y ejecución de adaptaciones curriculares, no se sienten preparados para brindar una atención pedagógica que responda a las características específicas de los estudiantes que presentan una NEE asociada o no a la discapacidad y reconocen que frente a esta situación están siendo vulnerados los derechos de esta población, que, aunque minoritaria hacen parte de la comunidad educativa.

En relación con la autoevaluación institucional Mínguez T, Vélez C, Sanz C, Pastor C, y Fernández A, (2021) expresan que el ejercicio de autoevaluación

permanente para crear una práctica y cultura inclusiva requieren de figuras que ejerzan un liderazgo verdaderamente concienciado.

Por lo anteriormente descrito se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los lineamientos de liderazgo inclusivo que debe contener una propuesta para mejorar practica inclusiva del docente?

¿Qué características tiene la Gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la diversidad de la práctica inclusiva del docente?

¿Cómo se describe la didáctica en el contexto de la diversidad de la práctica inclusiva que realizan los docentes?

¿Cuáles son los lineamientos de liderazgo inclusivo que debe contener una propuesta para mejorar practica inclusiva del docente?

Después de haber definido la pregunta problema de investigación, la autora presenta los siguientes objetivos: objetivo general. Diseñar una propuesta de lineamientos de Liderazgo inclusivo que permita mejorar la práctica inclusiva del docente de la ciudad – Guayaquil Ecuador- 2021. Objetivos específicos: 1.- Identificar las características de Gestión dinámica de los procesos de aprendizaje y enseñanza en la diversidad, de la práctica inclusiva del docente: 2.- Describir cómo es la didáctica en el contexto de la diversidad, de la práctica inclusiva que realizan los docentes: 3.- Identificar los lineamientos de liderazgo inclusivo que debe contener una propuesta para mejorar practica inclusiva del docente.

MARCO TEÓRICO

Luego de haber revisado los antecedentes investigativos (tesis de grados y/o artículos científicos) que se han realizado sobre el tema de estudio han permitido comprender el problema, además de las bases teóricas que sustentan la variable de estudio. En el ámbito Internacional, se describe la tesis doctoral titulada por el autor Albarrán García, Francisco (2014), "El liderazgo pedagógico del directivo y su impacto en los procesos de gestión hacia la mejora de la escuela básica". "esta propuesta se observa la influencia que han tenido los directores en el desarrollo de las habilidades pedagógicas a través de su guía, frente a esta vivencia para mejorar el liderazgo pedagógico, lo que le permitirá orientar y perfeccionar el acompañamiento de enseñanza en la unidad educativa, desarrollando procesos eficientes de gestión institucional participativa y verificando procedimientos acompañados con actividades que están dentro del Proyecto Estratégico de Transformación Escolar" Por lo tanto, existe la imperante necesidad de conocer debidamente las variables que interceden en la dificultad de investigación son dos independientes: liderazgo pedagógico y procesos de gestión y una variable dependiente: la mejora de la escuela primaria.

Para tal efecto se tiene la necesidad de diseñar y aplicar una herramienta de control (cuestionario), que permita la recoger la información, en referente al liderazgo pedagógico que ejercen los rectores y la incidencia que practica el progreso de los métodos de gestión, para alcanzar transformaciones en la escuela primaria.

Otra investigación para referenciar es el de Mestanza S (2017), titulada "Liderazgo pedagógico del rector y desempeño profesional docente en la I.E. "San Antonio de Jicamarca", de la jurisdicción de San Juan de Lurigancho, de lima metropolitana" presentada para seleccionar el nivel de magister en administración de la educación. El autor planteó como objetivo tomar la definición de encontrar entre el liderazgo pedagógico del rector y el rendimiento competitivo de los educativos de la U.E. "San Antonio de Jicamarca". El autor desarrolló una exploración de tipo descriptivo que pretendió contar o recolectar información de

forma responsable acerca de las variables a fin de estar al tanto cómo se relacionan éstas; es decir, encontrarse una dependencia funcional o asociativa entre la Variable Cualitativa: Liderazgo Pedagógico del rector; y, la Variable Cualitativa: Desempeño Profesional Docente. Transmitida la característica de la exploración, le concernió un Diseño Transeccional o Transversal Correlacional-Causal, se limitó a tener relación asociativa entre variables sin motivo de causa; manifiesta, no pretendió formar una relación causal, solamente se delimita a un vínculo de la cual ellas en métodos correlacionales. La muestra fue compuesta por 58 participantes de la entidad formativa; 01 rector, 01 subdirector y 56 maestros, 08 del primer nivel, 24 de básica y 24 de básica superior. La muestra la conformaron los 56 maestros de los tres niveles mencionados

Lo investigado contempló un muestreo no probabilístico; de tipo intencionado intencional, o criterios, donde las características, se da acerca de criterio, el aspecto del veredicto o propósito específico de quien escoge la muestra. Los resultados de la investigación, en base a lo anterior, de acuerdo con la Prueba de Chi-Cuadrado de Pearson, indica que es inexistente una correlación demostrativa entre las variables en estudio.

Es importante resaltar que para definir lo que hoy se conoce sobre educación inclusiva, antes se dio un proceso llamado integración escolar, del estudiante con Necesidades Educativas Especiales -asociadas o no a la discapacidad se tenía que adaptar al sistema educativo, mientras que, en la educación inclusiva, es el sistema educativo que tiene que generar las estrategias pedagógicas para atender a la población diversa, terminando con obstáculos que se muestran en el transcurso mediante un compromiso vinculado. Este cambio significativo en la formación de los estudiantes trajo consigo que tanto el director como líder en el cual la gestión de los conocimientos administrativos y formativos y los docentes gestores de la instrucción (enseñanza y aprendizaje) se establecieran en la atención a la diversidad bajo los principios de equidad.

Lo investigado contempló un muestreo no probabilístico; de tipo intencionado intencional, o criterios, donde las características, se da acerca de criterio, el aspecto del veredicto o propósito específico de quien escoge la muestra. Los resultados de la investigación, en base a lo anterior, de acuerdo con la Prueba de Chi-Cuadrado de Pearson, indica que es inexistente una correlación demostrativa entre las variables en estudio

Asimismo, Vergara, (2017)., desarrollo la tesis titulada Estilos de liderazgo y nivel de inclusión en las instituciones educativas de instrucción elemental de la corporación municipal de San Miguel, Santiago de Chile. El escritor estableció como objetivo estudiar la correlación entre las cualidades de liderazgo con el progreso y el lucro de una unidad heterogénea e incluyente. La metodología desde la exploración se implementó una investigación de tipo exploratorio – descriptivo de modo mixto, para implantan métodos de tipo cuantitativo y cualitativo, utilizando herramientas como: Ficha de Identificación a las Unidades, la herramienta N°1 de la Inclusión el Índice y Test de Formas de Liderazgo MLQ Forma 5X Corta, adaptada a Chile. Se ejecutó el estudio de tipos cuantitativo y cualitativa, la finalidad de instaurar comunicación entre los modos de liderazgo y la mejora de la variedad e inclusión de las escuelas básica de la Corporación Municipal de San Miguel. la investigación se centralizó en el aspecto de las opiniones y en el profesorado, públicos de la enseñanza superior y no experto, rectores de sus unidades, poseen acerca las dimensiones pertinentes al campo educativo de la diversidad en el ámbito de lo Político, Cultural y Práctico, educativos. Finaliza la investigación con contextos selectos que permitirán que la forma de liderazgo influya claramente en la reconstrucción de una escuela inclusiva. Asimismo, se establece oferta de cambio para el progreso de la eficacia formativa de las instituciones investigadas, con la caracterización de los elementos que comprueban la condición de liderazgo de los rectores/as para elaborar el PEI, con la comunidad educativa y los componentes de exclusión formativa o indicadores que imposibilitan el lucro y progreso de una unidad diversa e integradora.

Luego de realizar revisiones lo más relevante a partir del contexto nacional se resalta la tesis doctoral de Reyes R. (2018) con el nombre “Procesos inclusivos en niños del Cantón Machala-El Oro-Ecuador”. El creador estableció como objetivos “observar la influencia del contexto general y didáctico, para considerar delicadamente sobre las prácticas pedagógicas, correspondientes con cimentaciones hipotéticas de otros estudios, con el propósito de efectuar labores metodologías que ayuden a solucionar la dificultad de estudio y abordar, explorar, reflexionar sobre el contexto social y formativo de los estudiantes titular de derecho, conllevando procesos inclusivos en la institución educativa y por ende, de innovación social. Desarrolló una investigación cualitativa, investigación acción. Los métodos utilizados, fueron la contemplación y entrevista no estructurada, que proporcionaron saber la dinámica colectiva de la comunidad educativa, materiales fundamentales y así conseguir registros de campo, que posibilitaron determinar una mediación apropiada. Los resultados arrojaron que se debe ver a los niños como sujetos de derechos y con posibilidades de sustituir esa visión de desesperanzada, pues queda claro que el bienestar de unos influye en el bienestar de los otros.

El artículo de Tárraga-M, Vélez C, Sanz C, Cerezuela P y Fernández A (2021) titulada “Educación inclusiva en Ecuador: punto de vista de rectores, parientes y analizador”. Los autores establecieron como objetivo fundamental considerar los indicadores de inclusión en un modelo específico de modelo representativo de unidades en Cuenca, Ecuador, y contrastar las percepciones de los representantes rectores de instituciones educativas y asesores externamente. La muestra se desarrolló en 19 centros pedagógicos - públicos y privados-, situados en el sector urbano de la ciudad de Cuenca. Hicieron parte 19 autoridades de centro, 156 representantes de las instituciones y 30 tituladas universitarias de Educación que ejecutaron externamente una prueba de las técnicas de inclusión en las mismas instituciones educativas. Los investigadores implementaron el Índice for Inclusion, de Booth y Ainscow, los materiales más utilizados internacionalmente para la valoración de 3 dimensiones vinculadas con

la pedagogía: la diversidad y política inclusivas de los establecimientos educativos.

Como referencia Local en la ciudad de Guayaquil, se resalta la tesis Vélez G. (2019) con el título “El Estudio Descriptivo Fenomenológico de las Habilidades de Practica de Liderazgo Pedagógico de los rectores de las instituciones Fiscales, brindan Enseñanza Inicial en la ciudad de Guayaquil”. La tesis estableció como objetivo conocer, distinguir y describir las rutinas habituales de dominio, a través de la información recogidos en las encuestas aplicadas a los directores, docentes y representantes. Las respuestas subjetivas, facilitaron extraer las experiencias propias, competitivos, capacidades, instrucciones y destrezas desarrolladas mientras la experiencia como directores. También el enfoque cualitativo escogido, admitió, mediante entrevistas semiestructuradas explorar asimismo las apreciaciones de la colectividad educativa en dependencia en las habilidades de liderazgo educativo de los directores. La habilidad para la identificación de los colaboradores de cada argumento: maestras, padres de familia fue construyendo ellos aportaron contra una representación particular y magnífica de las experiencias del liderazgo pedagógico relativos a sus líderes. Los frutos de esta exploración arrojaron en el análisis descriptivo fenomenológico que este posibilitará en el futuro desarrollan otros saberes sobre la dependencia del liderazgo pedagógico de las autoridades con la cualidad de las instituciones, el entorno del aprendizaje, asimismo el progreso y aprendizaje de los estudiantes que concurren a estos establecimientos de educación público.

Por otra parte, se resalta la tesis de Baños Ayala (2013) denominada “Percepciones y actitudes de los docentes de primero a séptimo año de Educación General Básica de escuelas ordinarias acerca la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales”, a modo indicativos del uso de habilidades especiales en el curso. El autor se planteó como objetivo examinar y relatar los conocimientos, disposiciones habilidades de los docentes, la investigación con enfoque cuantitativo, no experimental, básico, de campo, transversal, descriptivo,

realizo un muestreo no aleatorio identificando a 205 maestros, de 25 instituciones (7 públicas y 18 privadas) del Distrito. El nivel de confidencialidad estuvo de 95% y el índice de error de 5 puntos. Los resultados logrados evidencian que la mayor parte de los docentes de instituciones comunes poseen una cualidad propicia y positiva hacia la inserción de alumnos con NEE, aun que manifiestan no tener estudiantes con estas características incluidos en el salón de clases y práctica educativa Especial.

Por último, se presenta en relación con la variable de práctica inclusiva, el artículo de “Sierra C, Santos F, Rivera P, Bonilla C, Montanchez Torres y Alarcón C. (2018) denominado. Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la posición del docente”. Los autores plantearon como objetivo comparar las experiencias formativas de los educativos en la ciudad de Cúcuta a través del Cuestionario de Inclusión Educativa (CIE). Desarrollaron un método cuantitativo no experimental, de importancia descriptiva. La muestra es de tipo no probabilística, integrado por 348 profesores. La encuesta arrojó que no hay desacuerdos significativos de acorde con la índole y a la habilidad pedagógica. Al diferenciar las unidades educativas se halló una discrepancia importante, se debería relacionar altitud de estudio y el propósito de cualificación de varias instituciones educativas.

Las teorías que sustentan el liderazgo inclusivo, como variable teórica, se asume un compromiso con los valores de la diversidad – ver Tabla 1- y con el compromiso, manifiesta que todos los estudiantes deben aprender y participar de los procesos académicos y sociales de la institución. Este fundamento cobró importancia una vez establecido el movimiento de Educación Para Todos – EPT – sin exclusión alguna en el año de 1990 en Jomtien Tailandia. De esta manera el estudiante en condición de discapacidad que en el pasado asistían a escuelas especiales, a partir de esta declaración se vincularon a las instituciones regulares.

Tabla 1

Valores que rigen el presente proyecto.

Estructura	Relaciones	Espíritu
<ul style="list-style-type: none">•Igualdad•Derechos•Participación•Comunidad•Sostenibilidad	<ul style="list-style-type: none">•Respecto a la diversidad•No intimidación•solidaridad•Caridad•Honradez•Valor	<ul style="list-style-type: none">•Felicidad•Amor•Esperanza/Optimismo•Perfección

Fuente: adaptación de (Booth y& Ainscow 2015).

En segundo lugar, favorece la gestión democrática, participativa y el trabajo en equipo; en relación a este punto Jiménez & Porras (2016) describe que el liderazgo inclusivo realiza su gestión basado en principios filosóficos democráticos e igualitarios, haciendo parte en sus decisiones y acciones a todas las personas que hacen parte del proceso educativo, de tal forma que logren desenvolverse para incorporar a toda la colectividad, adecuar el currículo a los requisitos e intereses de la población estudiantil y conservar la flexibilidad en las estrategias y programación curricular.

En tercer lugar, el liderazgo inclusivo tiene la experticia de potenciar las capacidades y talentos del personal. Jiménez & Porras (2016) citando a León (2012) expresa que los individuos jefes de los colegios inclusivos tienen destrezas y realizan trabajos dirigidas a fortalecer en sus integrantes, las instrucciones, las competencias y la práctica que les admitan efectuar con logro los metas propuestos, demostrando una cualidad de confianza en sí y en sus capacidades. El director pedagógico presenta como derecho de todos los niños inclusiva debe motivar al docente a reconocer sus propias solideces y hallar conveniencias e integrar unos a otros, en lugar de convertirse en contrincantes. Los docentes se comprometen a ser alegres a colaborar con opiniones sobre técnicas para lograr resultados en la gestión del aula, y la apreciación anticipada al iniciar el año lectivo.

Sobre Liderazgo inclusivo, Crisol Moya & Romero López , (2020) publicaron el artículo “El liderazgo inclusivo como estrategia para evitar el abandono escolar: opinión de las familias”; en las que hace referencia a la importancia que tiene la familia en la necesidad de mostrar recursos de apoyo inclusivos. En el artículo se centró en establecer las perspectivas de las familias con relación al liderazgo inclusivo elaborado por los equipos directivos, al igual que el comienzo del centro a la colectividad y el ambiente, y acciones para promover la intervención, tener en cuenta la diversidad, prevenir y gestionar los problemas en los centros en pro de la instrucción para todos. (p.45)

Rojas Fabris , Salas , & Rodríguez , (2021) realizaron una investigación que evaluó solamente a los directores de cuatro ciudades en Chile, a partir de la Ley de Inclusión Escolar que los obligó a considerar el liderazgo inclusivo, pero los resultados dieron como resultado que luego del análisis del carácter cuantitativo no experimental del estudio se descubre que:

Desde el punto de vista de rectoras y directores de unidades básicas , estas reorganizaciones son un reto para su misión que los convierte en docentes con liderazgo, pues la LIE implementada en Chile, no solo transforma prácticas delimitadas de las escuelas al reunir los procesos de admisión, sino que obligaba a desprivatizar el principio de los recursos económicos e imposibilitar el retiro de beneficios, sino que al mismo tiempo tensionó la cultura colegial al modernizar los elementos de inclusión colegial en el régimen educativo, fomentando la aceptación de la multiplicidad estudiantil, y alejándose del modelo de integración tradicional, orientándose más bien, por uno mezclado únicamente a la atención de las necesidades educativas especiales (p.3)

Crisol Moya & Romero López , (2020) publicaron el artículo “El liderazgo inclusivo como estrategia para evitar el abandono escolar: opinión de las familias”; en las que hace referencia a la importancia que tiene la familia en la necesidad de mostrar recursos de apoyo inclusivos. En ese artículo se centró en establecer

Las perspectivas de los representantes respecto al liderazgo inclusivo elaborado por los equipos administrativos, tales como la apertura del centro a la comunidad y el entorno, y acciones para impulsar la participación, atender la diversidad, prevenir y gestionar los conflictos en los centros en pro del aprendizaje para todos. (p.45)

Sobre la práctica inclusiva del docente, se destaca la tesis doctoral de Montánchez Torres (2014) el título “Las cualidades instrucciones y experiencias de los maestros de la provincia de Esmeraldas (Ecuador) frente a la enseñanza inclusivamente”, una investigación exploratoria. La autora presentó como objetivo conocer las conductas, instrucciones y habilidades del maestro de la ciudad de Esmeraldas frente a la formación especial y, asimismo, procuró analizar el ambiente colegial y general donde el educativo inclusivo da aceptación a su práctica pedagógica diaria. El propósito final es desarrollar la educación inclusiva poner en claro el entorno de los expertos de la formación preuniversitaria en sus actividades de carácter inclusivo dentro de las instituciones. La investigación presentó una metodología esencialmente exploratoria/descriptivo. El lugar de referencia del análisis fueron los profesores de la localidad de Esmeraldas de enseñanza preuniversitaria. La totalidad de los docentes de todas las instituciones incorpora un total de 1127, y en el estudio se tomó la encuesta de 321. Dentro de las conclusiones se resalta que los encuestados mostraron cualidades y habilidades inclusivas teniendo estas características tan significativas por lo cual la diversidad pretende avanzar y fomentar y reforzar.

Para Sacristán, (1998) Citado en Vergara, (2016), indica: La experiencia docente se identifica por ser emprendedora (por sus invariables cambios), contextualizada (porque es in situ) y complicada (porque el intelecto se realiza de relación con el tiempo y espacio); se piensa también como una forma de la praxis, porque tiene los aspectos de cualquier actividad: un funcionario practica su diligencia sobre determinada realidad, con soporte en definido medios y recursos. La diferencia de la experiencia educativo con relación a esa actividad genérica (la praxis), radica en reflexionar la colaboración teleológica y cognoscitiva humana en

la innovación de la realidad, es decir, la introducción del conocimiento y la coherencia de los cambios provocados.

Sobre las prácticas docentes inclusivas, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura, y en asociación con la Universidad de Oviedo, escriben “Prácticas innovadoras inclusivas, retos y oportunidades el año 2018. Rodríguez Martín , (2020) Recolectaron formas de cómo modificar en las habilidades que constantemente se desarrollan en los espacios educativos, sociales y laborales desde referentes y proyectos defendidas bajo el paradigma de la Educación Inclusiva. Esas prácticas inclusivas buscan las mejoras, la mejora y el desarrollo en las dimensiones individual, institucional y comunitaria.

Cualquier experiencia transformadora inclusiva debe, esencialmente, afirmar en una cadena de aspectos que están aplicados en la atmósfera socioeducativa de la época: las políticas formativas, la instrucción del maestro, la exploración, la evaluación, los métodos, el uso de las TIC, el desarrollo del conocimiento de compromiso y responsabilidad social entre muchos otros. (Rodríguez M, 2020)(p.10)

De tal manera que la gestión dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje debe considerar en el estudiante que su esfuerzo mental sea respetado según el grado de discapacidad tanto en el tratamiento del aprendizaje como en el manejo correcto del plan de estudios.

La Agencia de la calidad de educación colombiana, (2017) sobre la práctica inclusiva de la gestión dinámica de los procesos de enseñanza aprendizaje considera que:

La didáctica en el contexto de la diversidad es la aplicación de la enseñanza dentro del contexto de la educación inclusiva se encuentra interconectada con los diferentes sistemas en los que tienen parte los estudiantes en un contexto social y educativo. Todos los colegiales tienen

necesidades educativas propias y determinadas para poder permitir a los estilos de aprendizaje como derivación de su inicio social y cultural y sus particularidades propias en cuanto a capacidades, interés, motivación y estilos de aprendizaje. (p.7)

Se define a la didáctica en el contexto de la diversidad de aprendizaje dentro de la práctica inclusiva de los docentes por Agencia de la calidad de educación colombiana, (2017) como la condición congénita a toda situación de enseñanza y aprendizaje en que los escolares encierran una historia personal, considerando sus prácticas anteriores, y admite construir conocimiento en una dinámica de diligente que lo forma único y específico.(p. 4)

Sobre la práctica docente inclusiva, se ha escrito *“Inclusive education and its contribution to teaching practice Portoviejo- Ecuador” el año 2020*, un artículo orientado hacia la educación inclusiva. Quevedo Àlava, Pazmiño Campuzano , & San Andrés Laz, (2020) realizan el análisis de cuál es el contexto de la práctica docente inclusiva, y consideran que los principales indicadores de la misma son:

Que la práctica no es solo una acción filantrópica ni altruista, sino un derecho a la igualdad con instrumentos que sean reflejados legalmente, así como también considera que la práctica docente inclusiva es dar posibilidades a todos los escolares y actuar por completo en la vida y el trabajo escolar. El derecho a la práctica inclusiva, permite el acceso a la educación y a la justicia, porque esa práctica ancla su ejercicio en la pertenencia a contribuir en el desarrollo educativo en aulas comunes, consideradas desde el valor de la diversidad e inclusión con características positivas. (p. 184)

Acerca del rol del docente y el ejercicio de la práctica inclusiva, Ponce Solòrzano & Barcia Briones, (2020) definen a la práctica inclusiva del docente como:

...aquella que se desarrolla a partir de esfuerzos organizados, programas y proyectos nacionales y de cooperación internacional en la que prima la actitud positiva, para ayudar a los estudiantes con capacidades educativas especiales a sentirse co partícipes de una familia o de una comunidad, incrementando en los estudiantes su autoestima, su autoconfianza, nutriéndose del esfuerzo de sus maestros, a partir de la colaboración, aprendizaje en conjunto de sus compañeros. (p. 58)

También consideran a la práctica inclusiva docente a aquella que se desarrolla con recursos de apoyo inclusivo, para evitar las barreras de aprendizaje.

Entre las características del docente inclusive están: cambios de la forma de enseñanza, aprender a laborar con individuos que están fuera de lo establecido, manifestación y desarrollo de actitudes positivas, estimular a los estudiantes a sentirse copartícipes de la sociedad, colaboración, y la creación de metodologías particulares de áreas. (p. 58)

En ese estudio concluyeron que la práctica inclusiva es: “asumir con responsabilidad, es un derecho humano, con una inclusión no solo física, sino aquella que se acompaña de técnicas formativas constantes y con ideas claras al respecto de la educación inclusiva.” (p. 182)

Ponce Solòrzano & Barcia Briones, (2020) consideran que el rol de la práctica del docente inclusivo es: preparar al estudiante para enfrentar sus necesidades educativas especiales, diseñar curricularmente los sistemas de promoción y evaluación de modelos inclusivos, promocionar la adquisición de los recursos técnico- pedagógicos que den respuesta a la diversidad, desintegrar las barreras culturales y actitudinales que tienen que ver con los comportamientos discriminatorios por parte de otros niños para con los estudiantes vulnerables e inclusivos.

En la dimensión Gestión dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la diversidad para Guerrero (2012), describe como gestión

dinámica cuando el liderazgo inclusivo desarrolla acciones comprometido con los servicios de la inclusión y el compromiso aceptado de que todos los estudiantes se comprometen a educarse y contribuir de la vida estudiantil y general del centro sin distinción alguna. Además, su condición de administrador debe determinarse por motivar a las personas con capacidades diferentes que están inmersas en la formación de los escolares a colaborar en las prácticas educativas como en el liderazgo. En última instancia el docente se convierte en un líder que gestiona procesos de atención a la desigualdad.

En lo que se refiere a la didáctica en el contexto de la pluralidad, en un estudio monográfico sobre la evaluación y seguimiento de los logros de los estudiantes discapacitados dentro de la didáctica en el contexto de la diversidad, en la Universidad de las Illes Balears en España Sánchez Nimo, (2021) evaluó los planes de igualdad, a partir de la necesidad de medir las disconformidades entre hombres y mujeres que concurren a nivel de estudiantes, se logra ubicar que en las universidades persisten desigualdades y que hay que involucrar a los estudiantes dentro de la diversidad como una gestión dinámica que formalmente incida en el proceso de formación y aprendizaje. A partir del directivo declarar el día de igualdad entre hombres y mujeres se convierte en una estrategia de género. “Desde un aspecto teórico metodológico, la consideración de construir un procedimiento de búsqueda e indicadores que facilite la evaluación de estas técnicas, particularmente la calificación de resultados e impactos.” (Sánchez Nimo , 2021 p. 439)

En primer lugar, el conocimiento propio referente a la atención a la diversidad. (Jiménez & Porras 2016) citando a León (2012) expresan que la diversidad se convierte en un valor y un desafío continuo hacia la escuela inclusiva. En parte el liderar necesita de la formación y la creación, de manera conjunta y una confusa interacción permanente entre los otros grupos y seres humanos, de una cultura inclusiva. La atención a la diversidad implica el reconocimiento y aceptación que en un salón de clases existe un grupo heterogéneo en el que cada uno es diferente al otro en relación con el contexto

donde se desenvuelve, los recursos con que cuenta en su lugar de residencia, en sus ritmos y cualidades de aprendizaje, entre otras características.

En la Agencia de la calidad de educación colombiana, (2017) realizaron una investigación de carácter exploratorio y descriptivo, para estudiar la gestión de la diversidad del aprendizaje en el aula en establecimientos de enseñanza media. Para llegar a establecer las causas de facilitar los elementos didácticos a los estudiantes, como también qué obstáculos no permiten las prácticas inclusivas, y la aplicación de estrategias.(p. 4)

El tema a investigar se encontró un artículo de “Gómez-Hurtado, Inmaculada (2014), titulada dirección y gestión de la diversidad en la escuela: hacia un liderazgo inclusivo”, que tuvo como objetivo analizar las exploraciones ejecutadas en las área del liderazgo pedagógico y la orientación escolar estableciendo en el centro de estudio, mejorar de la centro hacia la diversidad educativa, brindando una observación de los temas fundamentales se diseñan en esta ocasión a partir del contorno de esta labor. Desarrolló un estudio bibliográfico profundo con base a esta se presenta como consecuencias las investigaciones más características que existen realizando en el ambiente de aprendizaje inclusivo y la mejora de una unidad para la igualdad. Las principales conclusiones del estudio van dirigidas a desarrollar el interés de un liderazgo inclusivo y otorgar en las instituciones con grupos directores que se interesen durante la orientación escolar fundamentada en la cooperación de toda la colectividad formativa estableciendo la atención a la diversidad de la población estudiantil.

Estrategias pedagógicas inclusivas. En relación con la variable práctica inclusiva, se destaca el artículo desarrollado por Guzmán & Marín (2011) denominado prácticas inclusivas. Esperanzas de humanidad. La investigación se diseñó a partir un enfoque mixto, el cual favoreció acoplar dos elementos esenciales, un acercamiento con petición objetiva (valoración establece el uso del índice), y una con aspiración no objetiva (complaciente) se intentó recobrar las experiencias vividas por los personajes educativos, la forma como han integrado

las experiencias. El artículo abordó las experiencias institucionales y formativas incluyentes, en los 34 establecimientos educativos del Departamento de Caldas - Colombia. El artículo concluye que más distante de las prácticas pedagógicas el educador es el dinamizador y gestor de la clase, accediendo cambiar sus experiencias al pasar por alto su labor dentro de este nuevo proceso de formación, lo cual involucra un intercambio de mirada al sujeto. En este sentido se debe utilizar el aula de clase como un sitio de encuentro y desencuentros para edificar mediante la apreciación y la deliberación de los profesores diseñadas transformadoras que reconozcan a las características del contexto.

En tal sentido Dubs (1994) & Sun. J. (2019), afirma que el liderazgo pedagógico no se fundamenta en la revisión ni el control como se hacía en el liderazgo transaccional, sino que está al servicio del progreso de los profesores y de las instituciones. Como firma el autor, el liderazgo pedagógico necesariamente se observa como un proceso integral básicamente unido al desarrollo escolar, en el que se genera un denominador común para el progreso personal, las necesidades del profesorado y la finalidad y visión de la escuela.

Guerrero (2012) citando a Riehl (2000) expone que la dirección debe ofrecer orientaciones desde la didáctica sobre estrategias de enseñanza diversa y supervisar lo que sucede en el aula de clases, de tal forma que haya total coherencia entre las políticas inclusivas y la práctica inclusiva. Además, debe incluir al personal, brindar soporte técnico al maestro por medio del control, valoración y combinación de los aprendizajes y las destrezas de los instructores a fin de que éstas lleguen a su terminación.

Plan de estudios. El director en el ámbito del cuidado a la diversidad, como una característica fundamental, es el conocimiento de las adaptaciones curriculares. De esta manera podrá guiar a su equipo docente con el apoyo del DECE a realizar los ajustes de en relación con las necesidades e intereses del estudiante, respetándosele su singularidad e integridad.

Enfoques Conceptuales. Estrategia pedagógica es la facultad de los pedagogos de usar su imaginación, de su imaginación para representar en la práctica las variadas variantes que le permitirán la transformación, el cambio, el fortalecimiento y el desarrollo de los alumnos es, en último recurso, lo que conlleva al éxito en la aceleración de las habilidades pedagógicas adecuadas. (Sierra, 2007)

Para Contreras (2016) el liderazgo pedagógico lo define como una administración de instituciones educativas y/o métodos formativos, cuyo fundamento importante de trabajo es conseguir y afianzar un aprendizaje de calidad y la fortuna de todos los alumnos. Se fundamenta en el compromiso y la ética, participativa y del descubrimiento y perfeccionamiento, adquiere un compromiso con el progreso y el desarrollo de toda la comunidad.

En la actualidad un concepto que ha tomado importancia en el marco de la educación inclusiva, que sigue en construcción y que ha servido de fundamento para la presente investigación es el liderazgo inclusivo. Este se define como:

...habilidad para vincular y alcanzar la diversidad en un salón de clases como una oportunidad de crecimiento y no como obstáculo, con el propósito de generar conciencia y entendimiento que forme a los integrantes de la colectividad educativa, fomentar además la creación de entidades de aprendizaje que promueva el dominio entre sus integrantes (docencia, alumnado y familiares). El liderazgo inclusivo Impulsa la edificación de mejoras vinculada a la variedad diversa e inclusiva, para fortalecer el ingreso general de sus alumnos (Jiménez, 2016).

Basado en la definición de Jiménez, el liderazgo inclusivo para impulsar una práctica inclusiva que con el transcurrir el tiempo se convierta en una cultura inclusiva, debe establecer unas políticas de atención a la diversidad en el PEI – y en el manual de convivencia y promueva dinámicas para que este sea de conocimiento de la comunidad educativa. El establecimiento de las políticas,

parten del conocimiento del director como líder inclusivo del marco legal nacional e internacional en la atención a la diversidad.

Así mismo plateó Moya & López (2020) citando a Angelides, Antoniu y Chalambous, (2010), expresan que el liderazgo inclusivo desempeña un dominio positivo en la experiencia de los maestros, en la disposición de los aprendizajes e intervención del estudiante, así incremento aumento de los centros en el mundo de la inclusión. Por aquello, es ineludible ahondar en las prácticas y características que realizan los equipos ejecutivos para lograr las metas, en el conocimiento necesario para ejercer y en situaciones/integrantes con la finalidad de desempeñar adecuadamente las mismas.

Por otro lado, Bertel, Viloría, & Sánchez (2019) menciona que los centros educativos son medios confusos con la variedad de elementos sociales que demandan de una gestión centrada en lo humano, y alumnos, con la meta de confortar la capacidad y hacer frente a las competencias, es importante que el líder como estratégico con características positivas para mirar hacia el futuro

Se puede señalar que el liderazgo pedagógico sobresale en un prototipo de rector escolar que tiene finalidades educativas tales como establecer objetivos formativos, planificar el currículum, valorar a los docentes y la enseñanza y mejorar el desarrollo profesional docente (Hallinger, 2015)

Por otra parte, extrayendo la idea de (Cohen,1990) citado por (Brito 2016), define el liderazgo como la habilidad de contribuir a los demás a lograr su máximo labor para alcanzar una tarea, existiendo, por lo tanto, una comunicación entre el líder y sus dependientes con un igual objetivo. Por tal sentido, el rol del líder no es fácil, se necesita de un nivel de responsabilidad alto, la humildad, inteligencias, estas son otras de las características actitudinales que debe poseer un líder, siempre con el objetivo del bienestar de sus seguidores y de la sociedad a través de sus buenas acciones y objetivos trazados.

No obstante, para Antonakis et al., (2003) citado en Martín et al., (2015) el liderazgo transaccional se precisa como un desarrollo de intercambio fundamentado en el cumplimiento de las obligaciones contractuales, y es representado como el ajuste de objetivos y la monitorización y control de las respuestas. Por tal efecto, el líder premia a los miembros de la organización que desarrolla sus actividades de forma correcta y, igualmente, amonesta y sanciona aquellos que incumplen correctamente con sus obligaciones.

Sobre las prácticas pedagógica Inclusiva, la Agencia de la calidad de educación colombiana, (2017); considera que:

Son aquellas que comprenden desde lo que se enseña con el objetivo de incorporar a los alumnos más desfavorecidos y cómo se aprenden en función de la diversidad. Los objetivos de aprendizaje, metodico, perceptible, evaluación y retroalimentación, aseveran el aprendizaje adecuando a los ritmos de aprendizaje (p.5)

Hace hincapié en la aceptación de la diversidad como parte de la práctica inclusiva. Esa práctica inclusiva logra que, sobre el elemento didáctico para la ayuda de los estudiantes, hay que tener en cuenta lo que dice Navarro Soria & Hernández Gandia , (2020)

La nueva representación de la capacidad intelectual se localiza dentro de los trastornos de neurodesarrollo, que amerita la práctica inclusiva del docente. En ella se lleva a la práctica en relación con tres criterios básicos: déficit en el funcionamiento intelectual, déficit en el funcionamiento adaptativo y su inicio en los periodos iniciales del desarrollo. Desde este nuevo enfoque, la discapacidad intelectual se clasifica en base al funcionamiento adaptativo. (p. 164);

Para Contreras (2016) el liderazgo pedagógico lo define como una gestión y administración de unidades educativas y/o métodos formativos, donde lo transcendental del trabajo es conseguir y certificar una enseñanza de calidad y la comodidad de todos los alumnos. Se fundamento en una educación ética, recíproca y de descubrimiento y mejora permanente, y adquiere una

responsabilidad con el progreso y la fortuna de todos los individuos. En coherencia con esta misma posición Rolff (2012) citado por Sun, J. (2019) acentúa la relación estrecha con el liderazgo pedagógico y el progreso escolar, y la intención de que el liderazgo no justifica en la obligación o regla, por contrario, en donde el modelamiento y el dominio de persuasión. El progreso colegial y la escuela, a modo de procedimiento orgánico social, solicitan un elemento pedagógico de liderazgo y no una técnico-práctico.

Desde el punto de vista de Thomas & Nuttall (2013) citado por Gajardo & Ulloa (2016), el liderazgo pedagógico se coloca la luz de atención en el currículum y la formación, más que en la administración y gestión, dicho de otra manera, se describe a la forma como se implementan los centros de enseñanza la tarea central de perfeccionar la enseñanza y el aprendizaje.

El líder transformacional, se esmera en mostrarse de acuerdo y desarrollar a los miembros del grupo y se dirigen a convertir las creencias, cualidades y impresiones de los partidarios, por tanto, no simplemente tramita las estructuras, sino que influye en la cultura de la formación en orden a cambiarla. Salazar M. A., (2016), (pág. 5)

Se resalta en esta definición para instrumentos de la presente investigación lo significativo de este líder en la transformación de cualidades del equipo docente y personal DECE, principalmente en la novedad donde en un aula de clases se tiene estudiantes con NEE asociadas o no a la discapacidad. Según (Bryman 1996) citado por (Salazar 2006):

El liderazgo educativo ha estado de algún modo un término muy extenso que abarcaba la administración educativa, el control de la instrucción, la orientación educativa, y más. Transmitiendo el concepto de liderazgo transformacional, (Leithwood 1994) citado por (Salazar 2006),

Trabajo en equipo. Las aptitudes prácticas son las que se narran al conocimiento, práctica, habilidad que debe ser desplazada para alcanzar los

objetivos. Tienen dependencia con los aspectos técnicos claramente relacionados con la labor Eje: Realizar cátedras efectivas. (Uribe, 2007)

El liderazgo inclusivo, como destreza para amparar y atender la variedad existente con el fin de crear discernimiento que sustente al total de los miembros de la colectividad estudiantil, fortalecer también la creación de centros de aprendizaje en las que se suscita un sentido de interés entre sus miembros, profesorado, alumnado y familias. Promueve la construcción en conjunto de una cultura diversa e inclusiva, que potencia el capital social de sus estudiantes (Jiménez, 2016).

Epistemología para Vélez G. (2019) es uno de los autores que hacen un análisis de la realidad o estudio de los fenómenos y el contexto que acompañan a la realidad del aula y el de los establecimientos educativos. Realizó con un enfoque cualitativo escogido, admitió, mediante entrevistas semiestructuradas explorar asimismo las apreciaciones de la colectividad educativa en dependencia en las habilidades de liderazgo educativo de los directores. Los frutos de esta exploración arrojaron en el análisis descriptivo fenomenológico que este posibilitará en el futuro desarrollan otros saberes sobre la dependencia del liderazgo pedagógico de las autoridades con la cualidad de las instituciones, el entorno del aprendizaje, asimismo el progreso y aprendizaje de los estudiantes que concurren a estos establecimientos de educación público.

III. MARCO MÉTODOLÓGICO

3.1. Tipos y Diseño de la Investigación

El proyecto utilizó investigación aplicada, proyectiva propositiva y menciona Murillo (2008), citado por Vargas (2009) mencionó que:

La exploración aplicada se denomina “investigación práctica o empírica”, a efecto se determinar ya que tiene como propósito la indagación o manejo de las instrucciones alcanzadas, la vez que se logran otros, posteriormente de realizar y normalizar la habilidad basada en estudio. El uso del discernimiento y las consecuencias de análisis que proporciona como efecto una forma inflexible, organizada y sistemática y estar al tanto de la realidad (p. 159).

- Diseño de la investigación

Por otra parte, para Relat (2010) la investigación aplicada depende de las consecuencias y avances de la investigación básica. Es decir, toda investigación aplicada amerita un marco teórico, aunque lo que le interesa son los resultados de las prácticas.

El diseño empleado en esta investigación es no experimental, de tipo proyectivo propositiva. Para Agudelo V & Aburto A (2008) la investigación no experimental se efectúa sin maniobrar premeditadamente variables. Es decir, ese estudio en que no se debe convertir las variables intencionalmente. Lo que se debe prestar atención a los fenómenos aproximadamente en su ambiente natural, para luego compararlos. No se aumenta ningún entorno, sino que se observan escenarios ya actuales, no inducidas intencional por el investigador.

En cuanto a la exploración proyectiva Mousalli-Kayat (2015), esta se relaciona al diseño de un patrón, plan, oferta como recurso a un problema manifestado por el investigador. El mismo autor citando a Hurtado (1998) expresa que la

investigación proyectiva trasciende el lugar de como son las cosas, para pensar en cómo podrían ser o cómo corresponderían ser, en términos de precisión, preferencias o disposiciones de ciertos grupos humano.

3.2. Variables y operacionalización

Variable dependiente Liderazgo Inclusivo

Variable independiente. Practica inclusiva

- Definición conceptual: Liderazgo Inclusivo

El liderazgo inclusivo se sustenta con el modelo de contingencia de Fred Fiedler debido a que el individuo tenga la capacidad de liderar más allá de impartir ordenes, que no solo le interese los resultados, sino que sus seguidores estén siempre motivados, el modelo determina la medición de la forma de liderar la relación entre el lider y los docentes, motivarlo.

El liderazgo inclusivo tiene un impacto generalizado en la dirección de la diversidad interno de los centros educativos. Esto quiere expresar que no solo se ve evidenciado en el ámbito de la colaboración, sino también en alcanzar los aprendizajes curriculares. En esa labor, cobra especial relevancia cuando se trata de llevar las acciones con la diversidad, por tanto, se sienten parte obligatoria con los profesionales que laboran más directamente con los grupos en riesgo de exclusión (Valdés Morales, 2018), (Pág. 58)

- Práctica Inclusiva: Para Tony Booth & Mel Ainscow (2015) esta procura situar en el centro del razonamiento además de perfeccionar el qué se enseña y se estudia y cómo se enseña y aprende, de manera que uno y otros aspectos manifiesten los valores inclusivos las políticas y determinan el medio.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población: Arias, Villacís & Miranda (2016) manifiestan que “La población de estudio es un ligado de temas bien determinado, preciso y alcanzable que servirá como punto de relación para la decisión de la muestra y cumplirá a través de un conjunto de métodos predefinidos (p. 201)”, seguidamente, se presenta la población.

Indicadores

Tabla 2

Característica de la población.

Docentes/Directivos	Sexo		Total
	M	F	
Directivo	0	2	2
Docentes	25	40	65
DECE	1	1	2
Total	26	43	69

Nota: Elaboración propia.

•**Criterios de inclusión:** Con respecto a la población en cuestión, se tomó en consideración a todos los docentes y directivos de la unidad educativa particular Juan Diego Cuauhtlatoatzin y Rio Marañón que se encontraban trabajando directamente con la institución educativa.

La población estudiada fue una muestra representativa de docentes de Educación General Básica y bachillerato, rectoras y personal del DECE con nombramiento definitivo, provisional o contrato y que estaban registrados en la plataforma del Ministerio de Educación.

•**Criterios de exclusión:** Los docentes excluidos de este trabajo investigativo fueron los que no se encontraban presentes por motivos de salud, o que no trabajaban directamente con la institución educativa. Además, aquellos que

se encontraban desvinculados de la institución, los que no constaban en la plataforma del Ministerio de Educación y aquellos que su carga horaria era de menos de 30 horas semanales.

- **Muestra:** “La muestra está se limita como aspectos agregados que se han obtenido de una población a través un método muestral probabilístico o no probabilístico” (Sánchez & Reyes, 2015). En este caso la muestra fue a beneficio de la investigadora.

Tabla N° 3: Característica de la muestra Personal Docente de las Instituciones Educativas

Docentes/Directivos	Sexo		Total
	Masculino	Femenino	
Directivo	0	2	2
Docentes	20	40	60
DECE	1	1	2
Total	21	43	64

Fuente: Cuadro de Asignación de personal

- **Muestreo:** En general se precisa como aquellos procesos que se efectúan con la intención de acceder a publicaciones de disposición de toda particularidad definitiva en la población total denominada muestra (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018). En ese caso el muestreo fue no probabilístico a interés del autor.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica: Se evalúa aquel método o técnica a aquellas cuyas gestiones sobrellevan al método al logro de sus intenciones, en general responden al “como crear” en el contexto en donde se adapta el método” (Baena, 2017). La

encuesta es la técnica que se utilizó en esta investigación. Es el punto medio entre la observación y la experiencia. “En ella pueden registrarse situaciones observables y, sin repetir el experimento, los participantes podrán realizar preguntas al respecto” (Torres, Salazar, & Paz, 2019, p. 4).

Instrumentos de recolección de datos

Para la variable Práctica Inclusiva del docente se recogió a través del cuestionario donde 64 docentes responderán un cuestionario electrónico como instrumento para recoger los datos. Se concretan los métodos como todo soporte que se precisan para alcanzar la intención de la técnica” Baena, (2017). La técnica con el que se evaluó fue la encuesta, que se componen de 25 ítems con cinco selecciones de respuesta en escala de Likert: 5 = 1= Nunca 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4= Casi siempre y 5 = Siempre. para la entrevista el entrevistado responderá de manera espontánea las opciones para la variable de práctica inclusiva del docente; este es un documento que contiene preguntas adecuadas relacionadas con las dimensiones e indicadores que interesan en el actual proyecto.

Validez del instrumento

Tejada (1995), citado por Carrasco (2009) expresa la validez como:

El valor de exactitud con que la prueba aplicada mide efectivamente lo que está propuesto a tantear. Es exponer, la eficacia se discurre como un ligado determinado en el sentido que se relata a una intención especial y a un determinado conjunto de sujetos.

Confiabilidad del instrumento.

De acuerdo con Carrasco (2009) “la confiabilidad es la modo o pertenencia de un instrumento de comprobación, que le admite lograr los mismos resultados, al emplear una o más veces a la misma individuo o grupo de personas en desiguales periodos de tiempo”

Para la presente investigación se utilizará el coeficiente Alpha de Cronbach.

Hernández., Fernández & Baptista (2014), “señalan que:

Un coeficiente de confiabilidad existirá más relevador mientras más se acerque el coeficiente a uno (1), lo cual aparentará un menor error de medición. La comprobación va de 0 a 1, tal como se muestra a continuación: De 0,00 a 0,19 representa un nivel de confiabilidad muy débil; de 0,20 a 0,39 Débil; de 0,40 a 0,59 tiene un nivel moderado; por su parte, de 0,60 a 0,79 Tabla de fiabilidad es fuerte; y, finalmente, de 0,80 a 1,00 significa un grado de confiabilidad muy fuerte. (p. 56) Entre más cerca de 1 está a, más alto es el grado de confiabilidad”.

La Confiabilidad se utilizó el programa SPSS 25 Alfa de Cronbach donde determino un valor de 9,70

3.5.Procedimientos

En primer lugar, se contactó a las autoridades de las unidades educativas, a la que se le manifestó cuidadosamente el propósito de la investigación. En segundo parte, se solicitó la autorización oportuna para emplear la prueba piloto a 20 docentes con las particularidades equivalentes a los que se investigaran, al aplicar la evaluación se motivó a los docentes de manera oportuno y clara por su participación. Después de esto se aplicó el instrumento a la muestra seleccionada. Por último, se les agradeció dicha aportación durante todo el proceso.

3.6. Método de análisis de datos

Se revisará y transcribirá todos los datos obtenidos a la hoja de cálculo de Excel, en una hoja de cálculo. Además, se usará el programa estadístico SPSS versión 25 de acuerdo con el tipo de estudio se aplicará la estadística descriptiva. Estas transcripciones se organizarán y clasificarán según los criterios temáticos de acuerdo con la variable mencionada, así se crearon categorías etiquetadas y codificadas para su correspondiente análisis, tal como

se realiza en investigaciones de orden cuantitativo y así poder generar las conclusiones pertinentes

3.7 Aspectos éticos

En cuanto a aspectos deontológicos para la realización de la investigación se aseguró, la fiabilidad de todos los datos e información que se obtuvieron, para ello al procesar la información no se hizo referencias a nombres o declaraciones realizadas por los directivos, profesores o cualquier otro involucrado. Así mismo los datos cualitativos se revisaron en su conjunto, sin ninguna información personal.

Otro aspecto por cuidar es que se contactó a los sujetos de estudio con el tiempo se aplicó consentimiento informado justo antes o si es preciso durante la recolección de datos, para lograr que las respuestas a los instrumentos a diseñar fueran las más espontáneas al momento de realizar la investigación. Se respetó y guardó la confidencialidad del caso a los que intervengan en la presente investigación ya que los cuestionarios a aplicar fueron anónimos vía on-line.

IV. RESULTADOS

OE1: Identificar las características de Gestión dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la diversidad, de la práctica inclusiva del docente en la ciudad – Guayaquil Ecuador- 2021

Tabla 5: Datos de las características de la elaboración del Plan de estudios, para la práctica inclusiva de docente

	Nun.	Con cierta frecuencia				Siemp.	Total					
		Casi Nunca	Casi siemp.	Siemp.	Total							
N	N	%	N	%	N	N%	I					
1. ¿Los docentes revisan permanentemente su plan de estudios y realizan los ajustes correspondientes que admitan hacerlo asequible a todos los alumnos?	22	26,2%	23	35,4%	9	13,8%	8	12,3%	3	12,3%	64	100,0%
2. ¿Los recursos de apoyo que se consideran en el plan de estudios, están dirigidos a prevenir las barreras al aprendizaje del alumnado?	22	34,37%	20	31,25%	9	14,06%	9	14,06%	4	6,25%	64	100,0%
3. ¿Todos los docentes tienen en cuenta que las Metas o logros esperados, sean alcanzables para los estudiantes según sus ritmos y estilos de aprendizaje?	20	31,25%	19	29,68%	9	14,06%	9	14,06%	8	12,05%	64	100,0%
4. ¿Todos los recursos de apoyo que se utilizan están dirigidos al etiquetaje y reducir la clasificación o del alumnado.?	11	17,18%	19	29,68%	16	25,0%	14	21,87%	5	7,81%	64	100,0%
5. ¿Revisan los contenidos del plan de estudio que esté acorde a la necesidad de aprendizaje por separado los estudiantes?	20	31,25%	13	20,31%	20	31,25%	5	7,81%	6	9,37%	64	100,0%

Fuente corresponde a la dimensión: Gestión dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la diversidad aplicado a los docentes de dos unidades educativas de la ciudad de Guayaquil

Revela la Tabla 5 que el 12,3% de los docentes revisan siempre el plan de estudios siendo un porcentaje de 6,25% los que siempre esperan que las metas o logros esperados, sean alcanzables para los estudiantes según sus ritmos y estilos de aprendizaje y eso no permite realizar los ajustes adecuados que admitan dinamizar la accesibilidad a todos los estudiantes. Casi nunca lo hacen el 35,4% reafirmando esos resultados de estatismo de la gestión pedagógica y didáctica. Nunca los docentes tienen en cuenta lo afirman el 31,25% y que estos sean alcanzables para los estudiantes según sus ritmos y estilos de aprendizaje afectando la calidad de la diversidad cuantificado en la pregunta 2. De la respuesta 3, solo el 29,68% considera que casi nunca toman en cuenta indicadores de logro esperados, por lo que se hace necesario desde una capacitación en una guía que también tome en cuenta el resultado del ítem 4: cuyo resultado indica que el 29,68% casi nunca los recursos de apoyo que se utilizan están dirigidos a disminuir etiquetar a los estudiantes. Aunque el

21,87% casi siempre utilizan esos recursos de apoyo para desclasificar el etiquetado docente, sin embargo, estrategias de gestión dinámica permitirán que perfeccione el proceso de enseñanza y aprendizaje en la diversidad. En cuanto a la revisión del contenido del Plan de estudio acorde a las necesidades de aprendizaje en forma individualizada, solo el 9,37% lo hace siempre, y el 7,81%. Lo expresado permite deducir que según las características de la gestión dinámica, en la mayoría de los docentes carecen de preocupación por contar con un plan de estudio que sea accesible y responda a las necesidades de sus estudiantes, no sin antes, se ve la necesidad de incrementar en algunos docente el liderazgo desde la administración, especialmente en contar con un plan de estudios accesible, con recursos de apoyo adecuados, metas alcanzables y que reconozca la necesidad de aprendizaje de los estudiantes inclusivos.

OE. 2. Describir la didáctica en el contexto de la diversidad de la práctica inclusiva que realizan los docentes de la ciudad – Guayaquil Ecuador - 2021

Tabla 6: Datos Estrategias pedagógicas inclusivas

	Nunca		Casi Nunca		Con cierta frecuencia		Casi siempre		Siempre		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
6. ¿Las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes involucran a todos los estudiantes sin exclusión?	13	20,31%	16	25,0%	18	28,12%	14	21,87%	3	4,68%	64	100,0%
7. ¿Los docentes hacen uso de estrategias dinámicas, que permite que los estudiantes con características asociadas a discapacidad puedan participar sin dificultad?	10	15,62%	26	40,6%	14	21,87%	6	9,37%	8	12,5%	64	100,0%
8. ¿Todos los docentes organizan a los estudiantes en equipos de trabajo fomentando la inclusión?	17	26,56%	21	32,81%	11	17,18%	6	9,37%	9	14,0%	64	100,0%
9. ¿Incluye a estudiantes en situaciones de vulnerabilidad asociadas o no a la discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros?	16	25,0%	21	32,8%	8	12,5%	9	14,1%	10	15,6%	64	100,0%

Fuente: Instrumento de recopilación de datos aplicado a los docentes de la ciudad de Guayaquil

En la Tabla 6 se demuestra que el 20,31% de los docentes afirma que las estrategias que utilizan los docentes nunca involucran a todos los estudiantes.

El 28,12% consideraron que con cierta frecuencia involucran a todos los estudiantes sin exclusión. El 25% considera que casi nunca esta didáctica está dentro del contexto de la diversidad, lo cual tiene alguna relación con las respuestas de la pregunta 7, en que apenas el 12,5% afirma que los docentes hacen uso de estrategias dinámicas que promueve la participación de los estudiantes con características asociadas a discapacidad, observándose la existencia de un considerable porcentaje que casi nunca o nunca, (40,6% y 15.62% respectivamente) hacen uso de este tipo de estrategias.

Siguiendo en la descripción de esta didáctica, el 26,56% afirma que nunca los docentes organizan a los estudiantes en equipos de trabajo, fomentando la inclusión, y el 17,18% considera que con ciertas frecuencias si se aplica en el contexto de la diversidad (ítem 8).

La respuesta a la pregunta 9 consideró que el 25% de los docentes no incluyen en los diversos grupos a estudiantes en el contexto de vulnerabilidad asociados a la discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros. Con igual tendencia de afirmación, lo tiene el 32,8% que afirma que casi nunca se aplican estrategias pedagógicas inclusivas; es decir que ellos puedan participar sin exclusión, u organizarlos en equipos de trabajo multiversos, con inclusión de estudiantes vulnerables, pero existe un 15,6% que siempre lo ha hecho. Por lo que se deduce que la problemática en la aplicación de una didáctica hacia la adversidad en la mayoría de las veces, casi nunca se ha hecho en el uso de estrategias inclusivas, junto con la organización de los estudiantes en equipos.

Una propuesta debe estar entonces orientada a capacitar al personal docente para utilizar estrategias pedagógicas que involucren a todos los estudiantes sin exclusión, siendo estas estrategias dinámicas, las que permitan que los estudiantes con características asociadas a discapacidad puedan participar sin dificultad, organizándolos a los estudiantes en equipos de trabajo fomentando la inclusión sobre todo en situaciones de vulnerabilidad asociadas o no a la discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.

OE 3. Identificar los lineamientos de liderazgo inclusivo que debe contener una propuesta para mejorar practica inclusiva de los docentes de la ciudad – Guayaquil Ecuador - 2021

Tabla 7 Elemento didáctico, alumno

	Nunca		Casi Nunca		Con cierta frecuencia		Casi siempre		Siempre		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
10. ¿La clase la prepara teniendo en cuenta el vocabulario que los escolares utilizan afuera del centro formativo?	16	25,0%	20	31,3%	5	7,8%	13	20,3%	10	15,6%	64	100,0%
11. ¿Los docentes reconocen e l empeño físico que realiza cada estudiante con capacidad o dolencia crónicas para realizar los trabajos?	13	20,31%	28	43,75%	12	18,8%	7	10,9%	4	6,3%	64	100,0%
12. ¿Reconocen los esfuerzos mentales que explotan algunos estudiantes, por ejemplo, porque disfrutan leer en los labios?	11	17,18%	13	20,31%	12	18,8%	19	29,68%	9	14,06%	64	100,0%
13. ¿Reconoce la dificultad cognitiva que tienen algunos estudiantes, porque requieren utilizar recursos visuales?	10	15,6%	25	39,1%	12	18,75%	10	15,62%	7	10,93%	64	100,0%
14. ¿El docente registra el tiempo adicional que necesita y aprovecha algunos alumnos con capacidad para emplear los instrumentos en labores prácticos?	14	21,9%	22	34,4%	15	23,4%	10	15,62%	3	4,68%	64	100,0%

Fuente: Herramienta de recolección de datos aplicado a docentes de unidades educativas de guayaquil

En la tabla 7 se identifica que el 20,3% de casi siempre la clase se prepara teniendo en cuenta el vocabulario que los alumnos manejan fuera del centro educativo. Solo el 15,6% lo hace siempre, el 20,3% lo hace siempre, pero el 25% nunca preparan las clases con lenguaje contextual. La respuesta a la pregunta 11, de que los docentes reconocen el esfuerzo físico que efectúan los estudiantes con discapacidad o padecimientos crónicas para realizar los trabajos, que el 20,31% de los docentes nunca reconocen el esfuerzo físico que realizan, la dificultad cognitiva que tienen algunos que explotan algunos estudiantes, porque disfrutan leer en los labios, así alumnos con capacidad o padecimientos crónicos para realizar las tareas, lo que hace necesario que ese elemento didáctico, permita hacerlo, tal como lo hace apenas el 6,3% que contesten que siempre; pero el 43,75% manifiestan que casi nunca. Solo el 6,3% reconoce el esfuerzo de los elementos vulnerables, por lo que el elemento didáctico del respeto al esfuerzo no se incluye dentro de los lineamientos la práctica inclusiva. Ese reconocimiento también afirma el 20,31% de los docentes que casi nunca lo hacen, los que tienen que leer los

labios, pero, el 29,68 % si reconocen ese esfuerzo mental de los estudiantes sordos.

El 39,1% de los docentes casi nunca reconocen el esfuerzo de los estudiantes con problemas de visión; y el 15,6% nunca lo han hecho. El elemento didáctico tiempo suplementario casi nunca lo reconoce el 34,4% de los docentes, y solo el 4,68% siempre reconocen que los estudiantes con discapacidad necesitan un tiempo suplementario, el docente registra el tiempo suplementario que necesita y emplea algunos jóvenes con discapacidad para manejar los instrumentos en trabajo práctico en un 4,68%

OE: 3 Identificar los lineamientos de liderazgo inclusivo que debe contener una propuesta para mejorar practica inclusiva de los docentes de la ciudad – Guayaquil Ecuador – 2021

Tabla 8 Elemento didáctico, Docente

	Nunca		Casi Nunca		Con cierta frecuencia		Casi siempre		Siempre		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
15. ¿EL maestro está abierto a los comentarios de otros educadores sobre situaciones tal como la claridad del lenguaje de instrucción, o la intervención de los estudiantes en las diligencias programadas de los estudiantes con discapacidad?	10	21,87	21	32,81%	16	25, %	11	17,2%	6	9,4%	64	100,0%
16. ¿Los maestros, modifican su docencia en base a la recomendación recibida de sus compañeros?	22	4,4%	22	4,4%	8	2,5%	9	14,1%	3	4,7%	64	100,0%
17. ¿El profesor con habilidad y conocimiento específico brinda su apoyo a los demás?	11	17,18	27	42,18%	10	5,6%	12	18,8%	4	6,3%	64	100,0%
18. ¿El personal de los centros de educación especializada del sector participa con el personal de las escuelas habituales en la interrelación de experiencias?	10	15,62	32	50,0%	15	23,4%	5	7,8%	2	3,1%	64	100,0%
19. ¿Existe un clima que viabilice formular alternativas a los demás profesores en relación con la dificultad del alumnado?	16	25,0%	25	39,1%	13	20,3%	6	9,4%	4	6,3%	64	100,0%
20. ¿Implementa diferentes opciones en didáctica flexible para proporcionar el aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con las cualidades y necesidades?	21	32,8%	10	15,62%	16	25,0%	11	17,18%	6	9,37%	64	100,0%

fuentes: cuestionario de la dimensión La didáctica en el contexto de la diversidad aplicado a los docentes de la ciudad de guayaquil

En la tabla 8 se obtienen resultados lo cual demuestran que el 32,81% de los docentes casi nunca se muestran abiertos a las acotaciones de los colegas sobre problemas en la claridad del lenguaje de construcción o la intervención de los niños en las acciones proyectadas para con los estudiantes

con discapacidad. Sólo el 9,4% tiene apertura que el elemento didáctico lenguaje de instrucción se aplique, y el 21,87% nunca lo ha utilizado, ni ha aplicado en lineamientos. En respuesta a la pregunta 16, el 34,4% casi nunca escucha las recomendaciones de otros colegas y el 34,4% igual nunca lo ha hecho, lo que significa que les cuesta escucha recomendaciones de otros colegas.

El 42,18% de docentes con conocimientos específicos o especialistas, casi nunca ofrece su ayuda a los demás, solo el 6,3% lo hace y nunca ofrecen ser ayuda a los demás, el 17,18%. En cuanto a los centros de educación especializada nunca han intercambiado sus experiencias con otros centros. El 15,62% y casi nunca el 50,0%, lo que demuestra deficiencias en la organización circuito desde los DECE. También hay deficiencias en la proposición de alternativas para remediar las dificultades en el alumnado, así lo expresan el 39,1% de los docentes casi nunca creen un clima de propuestas de soluciones, y el 25% nunca han creado ese clima. Solo el 6,3% siempre lo han hecho. Por último, el uso de didácticas flexibles. Solo lo hacen el 9,37% de los docentes, pero el 32,8% nunca han facilitado de esa manera el aprendizaje de los escolares va de acuerdo con sus particularidades y necesidad, sólo el 9,37% siempre lo han hecho. Lo que, haciendo una síntesis de la problemática, se nota poco diálogo entre docentes para ayudarse entre ellos o aceptar ser ayudado.

OE: 3 Identificar los lineamientos de liderazgo inclusivo que debe contener una propuesta para mejorar practica inclusiva de los docentes de la ciudad – Guayaquil Ecuador – 2021.

Tabla 9 Elemento didáctico Objetivos

	Nunca		Casi Nunca		Con cierta frecuencia		Casi siempre		Siempre		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
21 ¿Los docentes se proponen objetivos diversificados, de acuerdo con las capacidades de sus estudiantes?	19	29,68%	25	39,06%	10	15,62%	5	7,81%	5	7,81%	64	100,0%
22. ¿Los objetivos están orientados a desarrollar competencias y capacidades en los estudiantes, respetando sus limitaciones asociadas a alguna discapacidad?	11	17,18%	19	29,68%	20	31,25%	10	15,62%	4	6,25%	64	100,0%

fuentes: cuestionario aplicado a los docentes

En la tabla 9 se destaca que el 39,06% de los maestros casi nunca se proponen objetivos diversificados, de acuerdo con las capacidades de sus estudiantes, y el 29,68% nunca se lo han propuesto. Se obtiene que nunca el 17,18% del docente a esos objetivos los han orientado a desarrollar competencias y capacidades en los estudiantes. Solo el 6,25% han respetado en los objetivos las limitaciones asociadas a algunas discapacidades y a la mejora de esas aptitudes y capacidades. Se deduce entonces que no ha habido diversificación de objetivos ni desarrollo de competencias por la falta de perfil profesional de los docentes, lo que amerita una capacitación con el apoyo de una guía.

Tabla 10 Seguimiento y evaluación

	Nunca		Casi Nunca		Con cierta frecuencia		Casi siempre		Siempre		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
23. ¿Se realiza un seguimiento de los logros de otros conjuntos de alumnos (niños, niñas, estudiantes procedentes de pueblos nativos, con capacidad), para encontrar problemas específicos?	11	17,18%	33	51,56%	10	15,62%	7	10,93%	3	4,68%	64	100,0%
24 ¿Se realiza un seguimiento de los logros de desiguales grupos de estudiantes (niños, niñas, alumnos aborígenes, estudiantes con discapacidad), para encontrar dificultades concretas?	10	15,62%	37	57,81%	9	14,06%	7	10,93%	1	1,56%	64	100,0%
25 ¿Utiliza estrategias de valoración diferenciada, de manera que se permita a todos los estudiantes manifestar sus destrezas?	13	20,31%	31	48,43%	7	10,93%	8	12,5%	5	7,81%	64	100,0%

Fuente: Instrumento de recolección de datos aplicado a docentes de unidades educativas de guayaquil

En la tabla 10 se observa que en la pregunta general 23, el 51,56% de los docentes afirman que casi nunca se forja una búsqueda de los beneficios de diferentes grupos de alumnos con dificultades específicas, y el 17,18% nunca lo han hecho con niños, niñas, estudiantes de pueblos originarios y estudiantes con discapacidad. El 57,81% expresan que casi nunca se hace una búsqueda de los logros de estos grupos, anteriormente mencionados para abordar dificultades específicas. Solo el 1,56% lo ha hecho siempre, pero el 15,62% nunca lo ha hecho. Ni el 48,43% de los docentes casi nunca ha utilizado destrezas de evaluación diferenciada de forma que acceda a todos los estudiantes manifestar sus habilidades. El 20,31% nunca han utilizado estas estrategias y con cierta frecuencia solo el 10,93%. Se deduce del análisis general y comparativo que no hay un seguimiento general a los logros ni para detectar ni para abordar las dificultades específicas por lo que se hace necesaria una guía que oriente hacia la solución de la problemática.

OBJETIVO N° 1 Identificar los lineamientos de liderazgo inclusivo que debe contener una propuesta para mejorar practica inclusiva del docente

DIEMENSION	TABLA	LINEAMIENTOS DE LIDERAZGO INCLUSIVO
Gestión dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la diversidad	N° 5	<ul style="list-style-type: none"> ✓Orientar y acompañar al personal docente para la elaboración de un plan de estudio que sea accesible y responda a las necesidades de los estudiantes. ✓Capacitar a los docentes sobre la selección y uso de recursos de apoyo adecuados para el desarrollo de las actividades inclusivas. ✓Revisar y orientar a los docentes sobre la necesidad de planificar metas alcanzables y que responda a las necesidades de aprendizaje de los niños inclusivos. ✓Incrementar en algunos docentes este interés, con la ayuda del liderazgo desde la administración
	N° 6	<ul style="list-style-type: none"> ✓Carecen de preocupación por contar con un plan de estudio que sea accesible ✓Desconocen las estrategias pedagógicas de parte de que involucren a todos los estudiantes sin exclusión ✓Carencia de estrategias para organizar a los estudiantes en equipos de trabajo fomentando la inclusión sobre todo en situaciones de vulnerabilidad
La didáctica en el contexto de la diversidad	N° 7	<ul style="list-style-type: none"> ✓Los docentes nunca reconocen el esfuerzo físico que realizan algunos estudiantes con discapacidad
	N° 8	<ul style="list-style-type: none"> ✓Casi nunca escucha las recomendaciones de otros colegas ✓Se nota poco diálogo entre docentes para ayudarse entre ellos o aceptar ser ayudado. ✓Los DECE. También hay deficiencias en la proposición de alternativas para remediar las dificultades en el alumnado
	N° 9	<ul style="list-style-type: none"> ✓Se deduce entonces que no ha habido diversificación de objetivos ni desarrollo de competencias por la falta de perfil profesional de los docentes ✓Capacitación con el apoyo de una guía.
	N° 10	<ul style="list-style-type: none"> ✓nunca han utilizado estas estrategias y con cierta frecuencia ✓no hay un seguimiento general a los logros ni para detectar ni para abordar las dificultades específicas ✓Se hace necesaria una guía que oriente hacia la solución de la problemática.

V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En el proceso de análisis de los resultados, de acuerdo al objetivo específico N°1: Identificar las características de Gestión dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la diversidad, de la práctica inclusiva del docente, se encontró como característica de la gestión dinámica que realizan los docentes, en su mayoría no se preocupan por tener un plan de estudios que responda a las necesidades e intereses de sus estudiantes, representados en un 61.6% quienes casi nunca o nunca se preocupan por hacer su planificación accesible a éstos.

Asimismo, los recursos que utilizan muy poco están dirigidos a prevenir barreras para el aprendizaje de los estudiantes, pero sí un buen grupo tiene en cuenta que estos recursos logren disminuir la clasificación o etiquetaje del estudiante. (ítem 1 y 4 -Tabla 5). Por último, se encontró que la mayoría de las docentes no les interesa que las metas sean alcanzables por los estudiantes según el ritmo de aprendizaje, (60,93%).

Los resultados obtenidos, concuerdan con el estudio realizado por Reyes (2018), quién en sus conclusiones considera la necesidad de que los niños deben ser vistos como sujetos de derecho, es decir tomarlos en cuenta en el proceso educativo, desde la planificación de las actividades, considerando sus necesidades e intereses de aprendizaje, a partir de un diagnóstico del estudiante.

De la misma manera, los resultados obtenidos se sustentan teóricamente en el postulado de Jimenez (2015), quién sustenta que, el liderazgo inclusivo para impulsar una práctica inclusiva y que con el transcurrir el tiempo se convierta en una cultura inclusiva, debe establecer política de atención a la diversidad. infiriendo que hay una relación entre el liderazgo inclusivo y la práctica del docente se finaliza mientras el director ejerza un adecuado liderazgo mejor será a la par la practica inclusiva del docente.

En la Tabla 6 se muestra y demuestra lo que se dice en el objetivo 2 al describir cómo es la didáctica en el contexto de la diversidad de la práctica inclusiva que realizan los docentes descritos en la ciudad de Guayaquil Ecuador en el año 2021, que las estrategias nunca se utilizan de parte de los docentes, en el 20,31%. El 28,12% consideraron que con cierta frecuencia involucran a todos los estudiantes sin exclusión. En primer lugar, el conocimiento específico relativo a la atención a la diversidad concuerda con la teoría de Jiménez y Porras (2016) quienes citando a León (2012) expresan que la diversidad se convierte en un valor y un desafío continuo hacia la escuela inclusiva.

De allí que el 25% considera que casi nunca esta didáctica está dentro del contexto de la diversidad, lo que coincide con las respuestas de la pregunta 7, en que apenas el 12,5% afirma que los docentes hacen uso de estrategias dinámicas, las mismas que nunca se utilizan según el 15,62%; y casi nunca el 40,6% de esa forma esa actitud ante la diversidad. Para liderar se necesita de la formación y la creación, de manera conjunta y una confusa interacción permanente entre los otros grupos y seres humanos, de una cultura inclusiva.

Por lo que se puede determinar que los resultados obtenidos concuerdan en que la atención a la diversidad implica el reconocimiento y aceptación que en un salón de clases existe un grupo heterogéneo en el que cada uno es diferente al otro en relación con el contexto donde se desenvuelve, los recursos con que cuenta en su lugar de residencia, en sus ritmos y estilos de aprendizaje, entre otras características.

Se deduce que la problemática en la aplicación de una didáctica hacia la adversidad en la mayoría de las veces, casi nunca se ha hecho en el uso de estrategias dinámicas, con estudiantes que participen sin dificultad y la falta de organización de equipos de trabajo, junto con la organización de los estudiantes en equipos. Concuerda por lo tanto los resultados de la tabla 6 con el de la tabla 5, en la que se indica que el 29,68% casi nunca los recursos de apoyo que se utilizan están dirigidos a disminuir etiquetar a los estudiantes.

En la tabla 7 se identifica en el ítem 10 que solo el 15,6% de los docentes el preparar clases siempre tiene en cuenta el lenguaje que los alumnos utilizan fuera del centro educativo y el 20,3% lo hace casi siempre; tal como se recoge la información de que 25% nunca preparan las clases con lenguaje contextual. Se relaciona con teoría de Albarrán García, Francisco (2014), al afirmar que “El liderazgo pedagógico del directivo y su impacto en los procesos de gestión para la mejora de la escuela primaria”, en la que detalla la influencia que han tenido los directores en el desarrollo de las habilidades pedagógicas a través de su guía, frente a esta vivencia para mejorar el liderazgo pedagógico.

Para (Panke 2016), en el artículo el liderazgo está relacionado con las competencias de un individuo en diferentes áreas de la sociedad: política, servicios, educativa, inclinaciones generales, diversión. El líder es quien infunde y prepara el terreno para los que llegarán. Pero eso acarrea, en ocasiones, afrontar muchas dificultades: los líderes desafían rechazos, dolencias, sufrimientos para alcanzar cambios en sus referentes sociedades. En efecto, el líder debe poseer ciertas virtudes y tareas:

Este vigor son la cordura, prudencia, imparcialidad y la fortaleza. La labor del líder no es tan simple, debe ser competente de tener muy excelente comunicación y una capacidad de integración, es formar que los integrantes de del grupo libren su energía para alcanzar los objetivos esperados. La comunicación desempeña un papel importante, admite afirmar lo que llevamos dentro de nosotros tal como lo expresamos, la unificación ayuda a realizar trabajos eficientes de manera unida, y sin independencias (Rivera, 2012. Párr. 4).

Por lo que la respuesta a la pregunta 11 de la tabla 6 de contexto que el 20,31% de los docentes nunca reconocieron el esfuerzo físico que realizaron algunos estudiantes con discapacidad o enfermedades crónicas para completar las tareas, concuerda con su procedimiento con las respuestas de la tabla 4 y

su ítem 17 de que el casi nunca ofrece su ayuda a los demás, así lo indica el 42,18% de los docentes. Solo el 6,3% reconoce el esfuerzo de los elementos vulnerables, por lo que el elemento didáctico del respeto al esfuerzo no se incluye dentro de los lineamientos la práctica inclusiva.

En la tabla 8 se obtienen resultados que demuestran cómo se cumple el objetivo 4 de obtener suficientes datos que permitan elaborar y validar una guía con un manual de lineamientos de liderazgo inclusivo que contenga objetivos y pautas de seguimiento del docente para mejorar la práctica inclusiva. Esos datos son que el 32,81% de los docentes casi nunca están abiertos a los comentarios de otros colegas sobre cuestiones tales como la claridad del lenguaje de construcción o la participación de los estudiantes en las actividades programadas para con los estudiantes con discapacidad.

El liderazgo inclusivo está convencido y lo manifiesta en sus miembros que la variedad debe verse como una ventaja de aprendizaje, comienzo de inspiración instrucciones, y vehículo de progreso y beneficio de los integrantes de la colectividad educativa, lo que se reflejará en la calidad educativa. Booth y Ainscow (2015) expresan, la institución educativa que no tiene en cuenta no aprecia y atiende la diversidad desde un enfoque inclusivo es un centro escolar que no tiene calidad formativa, que no reconoce a los desafíos fundamentales de la formación para el siglo XXI. Desconocer la realidad heterogénea en un aula de clases y los acuerdos internacionales para promover una cultura de atención a la diversidad, es dejar a un lado más de 30 años de investigación y conocimiento científico de las neurociencias y más exactamente la neuroeducación y nerurodidactica.

Una pregunta de inteligencia colaborativa está en las tablas 5 y 6 como la de la 5 que dice el ítem 3 de la tabla 5 de que todos los docentes tienen en cuenta que las metas o logros esperados, y que estas sean alcanzables para los estudiantes según sus ritmos y estilos de aprendizaje, llegando el casi nunca del 29,68%; y el 9,4% tiene apertura que el elemento didáctico lenguaje de instrucción se aplique, y el 21,87% nunca lo ha utilizado, ni ha aplicado en lineamientos, en la tabla 4; realidad que coincide con la teoría de Guzmán y

Marín (2011) denominado prácticas inclusivas en el Departamento de Caldas – Colombia, en el que se descubre que hay algo más distante de las prácticas pedagógicas el educador que es el ser dinamizador y gestor de la clase, accediendo cambiar sus experiencias al pasar por alto su labor dentro de este nuevo proceso de formación, lo cual involucra un intercambio de mirada al sujeto.

Teoría que coincide en la tabla 8 con la respuesta a la pregunta 16, el 34,4% casi nunca escucha las recomendaciones de otros colegas y el 34,4% igual nunca lo ha hecho, lo que significa que les cuesta escucha recomendaciones de otros colegas. Como se muestra en la tabla 10 el 39,06% de los docentes casi nunca se proponen objetivos diversificados, de acuerdo con las capacidades de sus estudiantes, y el 29,68% nunca se lo han propuesto, con datos necesarios que hacen posible cumplir con el objetivo 5 de la investigación, para validar un manual de lineamientos de liderazgo inclusivo que contenga objetivos para mejorar práctica inclusiva del docente de acuerdo a las argumentaciones teóricas de los expertos como el que concuerda con lo que decían Booth y Ainscow (2015) expresan, que la institución educativa que no tiene en cuenta no aprecia y atiende la diversidad desde un enfoque inclusivo es un centro escolar que no tiene calidad formativa, que no reconoce a los desafíos fundamentales de la formación para el siglo XXI.

Esa diversidad provoca el contacto del docente con sus grupos de tal manera que en la medida en que los demás accedan a mejores días tal como se establece en Rojas Fabris, Salas, & Rodríguez, (2021) realizaron una investigación que evaluó solamente a los directores y directoras de cuatro ciudades en Chile, a partir de la Ley de Inclusión escolar que los obligó a considerar el liderazgo inclusivo, pero los resultados dieron como resultado que luego del análisis del carácter cuantitativo no experimental del estudio se descubre que: Desde el punto de vista de directoras y directores de escuela, estos cambios son un desafío para su gestión que los convierte en docentes con liderazgo, pues la LIE implementada en Chile, no solo modifica prácticas específicas de las escuelas al centralizar los procesos de admisión, sino que

obligaba a desprivatizar el origen de los recursos económicos e impedir el retiro de utilidades, sino que además tensionó la cultura escolar al modernizar la noción de inclusión escolar en el sistema educativo, potenciando la aceptación de la diversidad estudiantil, y alejándose del modelo de integración tradicional, orientándose más bien, por uno ligado exclusivamente a la atención de las necesidades educativas especiales (p.3)

De acuerdo con lo manifestado por los autores, la labor del director, como líder inclusivo, se convierte en actor fundamental, puesto que debe entender y promover que en la actualidad en un aula de clases los ritmos y cualidades de aprendizajes de los alumnos son diferentes.

De tal manera que mientras se siga obteniendo valores de que nunca el 17,18% del docente a esos objetivos los han orientado a desarrollar competencias y capacidades en los estudiantes. Así, al desconocer la realidad heterogénea en un aula de clases y los acuerdos internacionales para promover una cultura de atención a la diversidad. Solo a partir de estrategias de liderazgo, se logrará que aumente el 6,25% que han respetado en los objetivos las limitaciones asociadas a algunas discapacidades y al desarrollo de esas competencias y capacidades. Esas competencias se desarrollan solo a partir de una práctica inclusiva, la misma que implica el arte de enseñar y el valor de incorporar a los demás a los grupos desde la formación que hace el docente o la docente, mostrando un conocimiento real de lo que pasa en el aula de clases.

Discutiendo los resultados de la tabla 10 se observa el cumplimiento del conocimiento necesario para cumplir con el objetivo 6 de Validar una guía de lineamientos de liderazgo inclusivo que contenga pautas para el seguimiento de la práctica inclusiva del docente, a partir de que en la pregunta general 23, el 51,56% de los docentes afirman que casi nunca se hace un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes con dificultades específicas. Un manual debe ser conciso de tal manera que ante una necesidad se logre en

forma inmediata recurrir a una solución que a diario se presentan los problemas en el aula.

Esta visión es alarmante por cuanto una de las características del mejoramiento de la calidad del liderazgo inclusivo, es el seguimiento, tal como lo afirman Carrillo Sierra, Forgiony Santos, Rivera Porras, Bonilla Cruz, Montanchez Torres y Alarcón Carvajal (2018) en el artículo denominado. Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la posición del docente.

Los autores plantearon como objetivo comparar las prácticas pedagógicas de los docentes en la ciudad de Cúcuta a través del Interrogatorio de Inclusión Educativa (CIE); precisamente porque tenían valores obtenidos como el obtenido en la tabla 6 de la presente investigación en la que el 17,18% nunca lo han hecho un seguimiento de la inclusividad con niños, niñas, estudiantes de pueblos originarios y estudiantes con discapacidad. Demostrando la visión cualitativa de los fenómenos que bien puede ser concienciada y cambiada dentro de los órganos regulares de la planificación de la inclusión desde el liderazgo de la dirección.

Por eso es importante la publicación de estudios científicos por parte de los docentes ya que ellos, cuando desarrollaron una técnica cuantitativa no experimental, de importancia descriptivo. El muestreo de tipo no probabilístico, integrado por 348 profesores, a diferencia de la investigación nuestra que fue de menos docentes, pero que siguió casi los mismos principios, pero con resultados diferentes, ya que, en Colombia, se mostró que no hay desacuerdos significativos de acorde con la índole y a la práctica pedagógica, al diferenciar las instituciones educativas se halló una discrepancia importante, se debería relacionar altitud de estudio y el propósito de cualificación de las diferentes instituciones educativas, pero en la nuestra, solo el 1, 56% lo ha hecho siempre, en controlar un seguimiento.

Esa falta de seguimiento es la que ocasiona los desfases dentro de los procesos de inclusión ya que toda planificación amerita una ruta a seguir para saber si las dificultades del profesorado con habilidades y conocimientos específicos son correctamente adaptables a la realidad de control. En tal medida solo si se logra conocer el origen de los estudiantes y desmitificar la exclusión por razas u otro tipo de etiquetar a los estudiantes, a ellos se les permite el desarrollo de la autoestima y del buen criterio que se logre establecer como verdadera forma de vida comunitaria dentro de las unidades educativas.

VI. CONCLUSIONES

1. Se han identificado los principales obstáculos para la gestión dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la diversidad como son: la falta de revisión permanente del plan de estudios y no ajustar para hacerlo accesible a los estudiantes, así como revisarlos según las necesidades, el no considerar en el plan de estudios para prevenir las barreras de aprendizaje, el no tener claras las metas según los logros y ritmos de aprendizaje de cada uno.
2. Hay muchas estrategias pedagógicas inclusivas que casi nunca se ponen en práctica en el aula de clases, porque no hay estudios de cómo se deben aplicar dentro del contexto de la diversidad.
3. Las dificultades de agrupación de los estudiantes en grupos de trabajo según la diversidad asociada a la vulnerabilidad y la discapacidad no permiten la inclusión de los estudiantes desde una didáctica especializada e inclusiva porque el análisis de los estudiantes desde el DECE no se revela a los docentes durante el proceso de desarrollo de los bloques o año lectivo, por lo que se confunde la confidencialidad de datos con el derecho del docente a reconocer la calidad psicosomática del niño.

4. Al querer incluir un lenguaje inclusivo, desde la jerga académica hasta la del barrio amerita llegar a una inclusión desde la verbalización de palabras adecuadas a la edad de los estudiantes, pero llevándolos a un mejor nivel de conocimiento científico o humanístico que teniendo en cuenta el lenguaje que los alumnos utilizan fuera del centro educativo.
5. La falta de que los docentes nunca reconocen el esfuerzo físico que realizan algunos estudiantes con discapacidad o enfermedades crónicas para completar las tareas, perjudica el respeto al esfuerzo del estudiante dentro de los lineamientos la práctica inclusiva, tomando en cuenta que ellos no gozan de las destrezas físicas como las de cierto tiempo de movimiento para escribir o trasladarse y ello demuestra que necesita ser considerado su esfuerzo.
6. No se aceptan fácilmente los comentarios de otros colegas sobre cuestiones tales como la claridad del lenguaje de construcción o la participación de los estudiantes en las actividades programadas para con los estudiantes con discapacidad, les cuesta escuchar recomendaciones de otros colegas a los docentes. Se nota poco diálogo entre docentes para ayudarse entre ellos o aceptar ser ayudado.
7. No ha habido diversificación de objetivos ni desarrollo de competencias por la falta de perfil profesional de los docentes, lo que amerita una capacitación con el apoyo de una guía.
8. Casi nunca se hace un seguimiento de los logros de los grupos para la inclusión o estrategias de evaluación diferenciada de forma que permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades. No hay un seguimiento general a los logros ni para detectar ni para abordar las dificultades específicas por lo que se hace necesaria una guía que oriente hacia la solución de la problemática.

VII. RECOMENDACIONES

1. A los rectores y docentes de las unidades educativas, Particular Juan Diego Cuauhtlatotzi y Río Marañón de la ciudad de Guayaquil-Ecuador, amerita luego de haber identificado los principales obstáculos para la dimensión gestión dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la diversidad, una revisión permanente del plan de estudios y ajustarlos según si se es ciego, sordo, vulnerable, autista, con Asperger, y para hacerlo accesible a los estudiantes. Un manual de procedimientos didácticos para la diversidad e inclusión debe contener actividades precisas evitando las barreras de aprendizaje, con la ayuda de aplicaciones y de las TIC teniendo claras las metas según los logros y ritmos de aprendizaje de cada uno.
2. Las estrategias pedagógicas inclusivas deben poner en práctica en el aula de clases, actividades que respeten las necesidades físicas y de aprendizaje de los estudiantes y cómo aplicarlas dentro del contexto de la diversidad, según cada una de las áreas.
3. Se debe agrupar a los estudiantes en forma combinada, tomando en cuenta edad, dificultad de aprendizaje de los estudiantes en grupos de trabajo, unión con niños superdotados, desde una didáctica especializada e inclusiva ayudados por el criterio especializado del DECE.
4. El lenguaje inclusivo, desde la jerga académica hasta la del barrio amerita debe hacerse en forma disciplinaria y científica, uniendo lo usual del barrio o familia, con lo nuevo académico.
5. Los docentes deben reconocer el esfuerzo físico que realizan algunos estudiantes con discapacidad o enfermedades crónicas para completar las tareas, así como ubicarlos en sitios adecuados, según la patología que padezcan.

6. Para evitar que se perjudique el respeto al esfuerzo del estudiante dentro de los lineamientos la práctica inclusiva, sus postulados deben constar en el PEI.
7. Se necesitan talleres de inteligencia emocional para que los comentarios de otros colegas sobre cuestiones tales como la claridad del lenguaje de construcción o la participación de los estudiantes en las actividades programadas para con los estudiantes con discapacidad, sea socializado y escuchado.
8. Se deben diversificar los objetivos y el desarrollo de competencias dentro del perfil profesional de los docentes, con la ayuda de una guía.
9. Para hacer un seguimiento de los logros de los grupos para la inclusión o estrategias de evaluación diferenciada de forma que permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades, las áreas desde su dirección, deben diseñar los formatos de seguimiento.
10. Una propuesta debe estar entonces orientada a capacitar para utilizar estrategias pedagógicas de parte de los docentes que involucren a todos los estudiantes sin exclusión, siendo estas estrategias dinámicas, las que permitan que los estudiantes con características asociadas a discapacidad puedan participar sin dificultad, organizándolos a los estudiantes en equipos de trabajo fomentando la inclusión sobre todo en situaciones de vulnerabilidad asociadas o no a la discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.

VIII. PROPUESTA

Propuesta

Guía para actividades con liderazgo inclusivo para docentes

TÍTULO DE LA PROPUESTA

GUÍA DE ACTIVIDADES PRÁCTICAS INCLUSIVAS PARA EL LIDERAZGO INCLUSIVO DEL DOCENTE EN CENTROS EDUCATIVOS DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL

I.DATOS GENERALES:

1.1.**Institución:** Unidades Educativas, Juan Diego Cuauhtlatotzin. Rio Marañón

1.2.**Denominación:** Diseño de una guía para actividades con liderazgo inclusivo de docentes

1.3.**Población (Cobertura):** 69 Docentes

1.4.**Responsable:** Docente de Lengua, docente de matemáticas

1.5.**Duración:** 3 meses

II.JUSTIFICACIÓN

Los resultados alcanzados durante el desarrollo de su análisis determinado abordar el liderazgo desde la implementación de actividades para estudiantes con síndromes como Asperger, discapacidad visual, trastornos de déficit de la

atención, discapacidad auditiva, de tal manera que el estudiante que o es especializado, logre acumular una serie de actividades que le permita desarrollar e los estudiantes competencias y el arte de desarrollar nuevas formas de ver la sociedad.

Fundamentación teórica

Los métodos de liderazgo inclusivo dentro de la gestión dinámica de recursos y de la pedagogía en las unidades educativas, brillan por su ausencia, lo que más se recibe son planificaciones que muchas veces son similares a otras pero que no nacen de la realidad del aula ni de los estudiantes, tal como aparecen los resultados realizados a ambas unidades educativas donde se diagnosticaron los problemas; por eso se hace necesaria una nueva realidad, una intervención curricular que haga posible la atención a niños con dificultades de lenguaje, niños con autismo y con Asperger quienes a través de la capacitación de sus maestros, se vean beneficiados, cuando el personal encargado de aplicarla lea esta guía y siga el modelo que se aplica según la necesidad específica. Lo importante de la presente propuesta es satisfacer la demanda de un liderazgo que logre universalidad el conocimiento para aquellos niños que posean las necesidades específicas especiales desde los informes del CONADIS.

Se ha tomado como referencia las actividades académicas, de acuerdo a los resultados obtenidos como son: autistas, Asperger, ciegos, sordos, hiperactivos. Así, en el caso de los autistas, que deben unir los dos hemisferios y no pueden ser sometidos a estrés, para que se produzca el aprendizaje.

Así, cuando se menciona a la educación y discapacidad, se refiere no sólo al colectivo de personas con algún tipo de deficiencia física, sensorial o psíquica, sino también a un número considerable de estudiantes, que padecen problemas que inciden en el clima organizacional del aula y movilidad asociados a la edad, que suponen un enorme potencial para el conjunto de la estructura pedagógica, además hay que tener en cuenta a otras muchas personas que presentan problemas de movilidad y que no tienen ningún tipo de discapacidad, sin embargo hay que tener presente las estrategias adecuadas del aula para que a través de la vulnerabilidad, se pueda establecer nuevamente estrategias para con ellos.

Esta propuesta tiene como finalidad mejorar el perfil de los docentes que dan clases a estudiantes con discapacidad, así como averiguar cómo perciben el desempeño con discapacidad motora la adaptabilidad de los servicios educativos.

Fundamento filosófico

La propuesta se desarrolla bajo del esquema del neopositivismo y todo su apoyo que le ha dado la ciencia como es la psicopedagogía y la psiquiatría para el apoyo de la pedagogía. El neopositivismo permite la aceptación de la ciencia, pero a su vez la duda de su aplicación, por eso se hace necesario dudar si las actividades de las guías son las adecuadas, para que en base a los informes de los docentes, aumente la credibilidad de lo que se tiene. Según(García Santana, 2017) El material para el desarrollo motorico y sensorial. A través de la percepción y el movimiento de los niños y niñas

empiezan a interactuar con el medio, y es que su principal forma de conocer el entorno es mediante la manipulación y el movimiento. (p.6) De esa forma los talleres con aplicaciones permite que la inclinación natural de ellos para con

No obstante, las personas discapacitadas, que constituyen el diez por cien de la población mundial ven dificultad su capacidad de integrarse a la sociedad y es el sistema educativo el que debe ayudar para ello. La presencia de los niños por lo general retraídos ahonda la problemática con un DECE que tampoco une el sistema de la psicología clínica con la psicopedagogía de las áreas, de acuerdo con el currículo y a las adaptaciones curriculares.

Fundamento psicopedagógico

El interés de la presente propuesta radica en la necesidad de indagar en las necesidades pedagógicas de las personas que merecen la inclusividad desde el liderazgo de la dirección y del docente, apoyados también por la dirección de las áreas.

Son las familias y los docentes los que se ven afectados también por la discapacidad, son ellos los que padecen una sensación de impotencia, frente a la discapacidad en relación con la realidad y su accesibilidad, éste, además de una necesidad imprescindible para este colectivo, constituye sin lugar a dudas, un importantísimo motor intelectual de los estados. Para Gallego Condoy , Gallegos Navas , & Duchi , (2020), citando a Ruiz et al.« Desde el enfoque social de la discapacidad, la familia constituye parte del equipo educativo ya que es considerada como el primer entorno en donde los miembros de la

misma se van desarrollando a diferentes niveles: social, afectivo, físico e intelectual.» (p. 142)

Fundamento legal

Lo seleccionamos de dos cuerpos legales: La Constitución de la República del Ecuador y la LOEI, la ley del CONADIS. La Constitución de la República del Ecuador, establece en su artículo 47, (Asamblea Nacional del Ecuador , 2008) establece en el artículo 47.- “El Estado garantizará políticas de prevención de discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad.” (p. 23)

OBJETIVOS

Diseñar de una guía de actividades con liderazgo inclusivo que permita mejorar la practica inclusiva del docente

.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

Organizar una guía de lineamientos de liderazgo inclusivo orientado la práctica de la diversidad en la gestión de grupos para mejorar practica inclusiva del docente.

Desarrollar actividades inclusivas por áreas con la ayuda de recursos administrativos y de gestión desde el liderazgo directivos que mejore el nivel de desarrollo profesional del docente en el aula.

Bibliografía

de conceptos equívocos o tergiversados aprehendidos de generación en generación. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*.

Anaya, R. (2016). *Transmisión de conceptos equívocos o tergiversados aprehendidos de generación en generación*. Buenos Aires: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Obtenido de <file:///C:/Users/57302/Downloads/470.pdf>

Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. FUHEM, OEI.

Contreras, F., & Barbosa, D. (2013). Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional: implicaciones para el cambio organizacional. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, 152-164. Obtenido de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/433/886>

(Guzmán, T. E de 2011). *EDUCACIÓN INCLUSIVA*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

Hallinger, P. W. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale. Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. New York. , 57-72.

Jiménez, P. K. (2016). Gestión de la diversidad: Aportes para un liderazgo inclusivo. *Revista Ensayos Pedagógicos*

León, M. (2012). El liderazgo para y en la escuela inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 1(30), 133-160.

Murillo J., K. G., & Hernández, R. (2010). Liderazgo para la inclusión escolar y la justicia social. Aportaciones de la investigación. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), 169-186. Obtenido de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art8.pdf>

Salazar, M. A. (2016). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? *UNIrevista*, 1-12.

Sierra, R. (2007). La estrategia pedagógica. *Redalyc*, 16-25.

Uribe, B. M. (2007). Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: experiencia del modelo de gestión escolar de Fundación Chile. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 149-156.

Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *CUMBRES*, 73 - 99.

Ramos, C. A., (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances En Psicología*, 23(1), 9-17.

Rojas, V. M. N. (2011). *Metodología de la investigación. diseño y ejecución* Ediciones de la U.

Tamayo, M. (2004). El proceso de la investigación científica Editorial Limusa

Anaya, R. (2014). Transmisión de conceptos equívocos o tergiversados apprehendidos de generación en generación. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*.

Uribe, B. M. (2007). Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: experiencia del modelo de gestión escolar de Fundación Chile. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 149-156.

Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. FUHEM, OEI.

Carrillo Sierra, S. M., Forgiony Santos, J. O., Rivera Porras, D. A., Bonilla Cruz, N. J., Montanez Torres, M. L., & Arcón Carvajal, M. F. (2018). Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente. (Casulo C, J.2018). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la academia. *Medisan*, 22(8), 838-848.

Donoso Figueiredo, D. (2013). La educación inclusiva en el marco legal de Ecuador: ¿responden las leyes ecuatorianas a las necesidades del modelo inclusivo?

García, F. A. (2014). El liderazgo pedagógico del director y su influencia en los procesos de gestión para la mejora de la escuela primaria (Doctoral dissertation, Universidad de Jaén).

Gómez Hurtado, I. (2013). Dirección y gestión de la diversidad en la escuela: hacia un liderazgo inclusivo. *Revista Fuentes*, 14, 2013; pp. 61-84

González, M. T. G. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 82-99.

Gordon, L. (2018). Estudio Descriptivo Fenomenológico de las Prácticas de Liderazgo Pedagógico de los directores de Tres Establecimientos Fiscales que ofertan Educación Inicial en la ciudad de Guayaquil. Universidad Casa Grande. Ecuador.

Guerrero, J. (2012). El Liderazgo para y en la Escuela Inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 30 nº 1 .

Guzmán, C. P. J., & Marín, L. M. B. (2011). Practicas inclusivas. Esperanzas de humanidad. *Plumilla Educativa*, 8(2), 234-243.

Jiménez, K., & Porras, V. J. (2016). Gestión de la diversidad: Aportes para un liderazgo inclusivo. *Ensayos pedagógicos*, 11(1), 57-72.

Montánchez Torres, M. L. (2014). Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la educación inclusiva: un estudio exploratorio.

Mousalli-Kayat, G. (2015). Métodos y diseños de investigación cuantitativa. Revista researchgate. Obtenido de [https://www. researchgate. net/publication/303895876_Metodos_y_Disenos_de_Investigacion_Cuantitativa](https://www.researchgate.net/publication/303895876_Metodos_y_Disenos_de_Investigacion_Cuantitativa)

Murillo J., K. G., & Hernández, R. (2010). Leadership for school inclusion and social justice. Contributions of research. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), 169-186. Obtenido de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art8.pdf>

Opertti, R., & Guillinta, Y. (2009). La educación inclusiva: 48ª Conferencia Internacional de educación. *Páginas de Educación*, 2(1), 137-148.

Raczynski, D., & Guzmán, G. (2005). Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile.

Relat, J. M. (2010). Introducción a la investigación básica. *Centro de investigacion biometrica*, 221.

Reyes Román, D. M. (2018). Procesos inclusivos en niños y niñas del Cantón Machala-El Oro-Ecuador.

Rodríguez (2017) en su artículo titulado dirección escolar en Ecuador. Breve análisis.

Sánchez, C. H., Reyes, R. C., & Mejía, S. K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. Lima: Bussiness Support Aneth S.R.L.

Tárraga-Mínguez, R., Vélez-Calvo, X., Sanz-Cervera, P., Pastor-Cerezuela, G., & Fernández-Andrés, M. I. (2021). Educación inclusiva en Ecuador: perspectiva de directores, familias y evaluadores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14(Segunda parte dossier Etnografía), 1-21.

Torres, M., Salazar, F. G., & Paz, K. (2019). Métodos de recolección de datos para una investigación. Universidad Rafael Landívar.

Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Revista Cumbres*, 2(1), 73-99.

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

Salazar, M. A. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? *UNIrevista*, 1-12.

Uribe, B. M. (2007). Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: experiencia del modelo de gestión escolar de Fundación Chile. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 149-156.

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

[LaEficienciaDocenteEnLaPracticaEducativa-3600956%20\(1\).pdf](#)

Murillo J., K. G., & Hernández, R. (2010). Liderazgo para la inclusión escolar y la justicia social. Aportaciones de la investigación. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), 169-186. Obtenido de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art8.pdf>

Navarro Soria , I., & Hernández Gandía , V. (2020). The Intergenerational workshop of orchard as a proposal for intervention for students with special educational needs. El taller intergeneracional de huerto como propuesta de intervención para el alumnado con necesidades educativas especiales . *Revista Española de discapacidad* , 163-183 .

Ponce Solórzano, M. J., & Barcia Briones , M. F. (2020). The role of the teacher in inclusive education. *Dominio de la Ciencia*, 51-71.

Quevedo Àlava, R. A., Pazmiño Campuzano , M. F., & San Andrés Laz, E. M. (2020). Inclusive education and its contribution to teaching practice Portoviejo- Ecuador . *Dominio de las Ciencias* , 181- 209 .

- Rodríguez Martín , A. (2020). *Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades* . Oviedo : Universidad de Oviedo .
- Rojas Fabris , M. T., Salas , N., & Rodríguez , J. I. (2021). School principals faced to the school inclusive in Chile: Between Engagement, conformity resistance . *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa latinoamericana* , 1-12 .
- Salazar, M. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? *UNIrevista*, 1(3), 1-12.
- Sánchez Nimo , S. (2021). La Universidad de los planes de igualdad en la Universidad de las Iles Baleares: una propuesta para la inclusión de un sistema de indicadores sensibles al género . *Investigaciones feministas*.
- Secretaría de Educación Pública mexicana . (2020). *Centro de atención a estudiantes con discapacidad* . Obtenido de CAED : <http://sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11816/8/images/caed.pdf>
- Sierra, R. (2007). La estrategia pedagógica. *Redalyc*, 16-25.
- Uribe, B. M. (2007). Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: experiencia del modelo de gestión escolar de Fundación Chile. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 149-156.
- Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *CUMBRES*, 73 - 99.
- Agencia de la calidad de educación colombiana. (2017). *Gestión de la diversidad de aprendizaje*. Obtenido de http://archivos.agenciaeducacion.cl/07_Gestion_de_la_diversidad.pdf
- Anaya, R. (2014). Transmisión de conceptos equívocos o tergiversados aprehendidos de generación en generación. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*.
- Anaya, R. (2016). *Transmisión de conceptos equívocos o tergiversados aprehendidos de generación en generación*. Buenos Aires: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Obtenido de <file:///C:/Users/57302/Downloads/470.pdf>

- Asamblea Nacional del Ecuador . (2008). *Constitución de la República del Ecuador* . Obtenido de <https://www.ambiente.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/09/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador.pdf>
- Bell Rodríguez , R. (2020). Understanding the Cycle for Educational Inclusion in Ecuadorian Higher Education. *Educare Electronic Journal* . Obtenido de Educare Electronic Journal .
- Booth, T. &. (2015). *repositorio.minedu.gob.pe*. Obtenido de <https://scholar.google.com.ec/scholar?q=Gu%C3%ADa+para+la+educaci%C3%B3n+inc>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. FUHEM, OEI
- Congreso Nacional de la República del Ecuador . (1993). *Ley de Modernización del Estado* . Obtenido de Congreso Nacional El Plenario de las Comisiones Legislativas. Ley 50, R.O. N° 349 del 31 de diciembre de 1993 : file:///C:/Users/6/Downloads/Documents/Ley-de-Modernizaci%C3%B3n-del-Estado-Privatizaciones-y-Prestaci%C3%B3n-de-Servicios-P%C3%BAblicos.pdf
- Contreras, F., & Barbosa, D. (2013). Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional: implicaciones para el cambio organizacional. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, 152-164. Obtenido de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/433/886>
- Crisol Moya , E., & Romero López , M. A. (2020). Inclusive leadership as a strategy to avoid school leaving: opinion of families . *Educatio Siglo XXI*, Vol. 38 n° 2 , 45-66.
- Díez Gutiérrez , E. J., & Rodríguez Fernández , J. R. (2020). *Educación para el Bien Común* . Barcelona : Octaedro.
- Guzmán, T. E. (noviembre de 2011). *EDUCACIÓN INCLUSIVA*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

Hallinger, P. W. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale. Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale.* New York

ANEXO 1: DECLARACIÓN DE AUTENCIDAD DEL AUTOR

ANEXO 1: DECLARACIÓN DE AUTENCIDAD DEL AUTOR

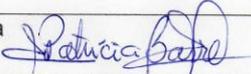
Yo, **Barre Bustamante Jenny Patricia**, egresado de la Facultad / Escuela de posgrado y Escuela Profesional/ Programa académico Doctorado en educación Gestión y calidad educativa de la Universidad César Vallejo Piura, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan al Trabajo de Investigación / Tesis titulado: **Liderazgo inclusivo que permita mejorar la practica inclusiva del docente de la ciudad -Guayaquil, Ecuador- 2021**. Declaro bajo juramento que

La tesis es de mi autoría. por lo tanto, declaro que el Trabajo de Investigación / Tesis: **Liderazgo inclusivo que permita mejorar la practica inclusiva del docente de la ciudad -Guayaquil, Ecuador- 2021**.

1. No ha sido plagiado 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 publicado ni presentado 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 información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Guayaquil, 14 noviembre de 2021

Autor: Barre Bustamante Jenny Patricia	
DNI: 0914340195	Firma 
ORCID: 0000-0003-2925-4699	

ANEXO 2: DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Declaratoria de autenticidad del asesor

Yo, Mario Napoleón Briones Mendoza, docente de la Escuela de Posgrado, y programa académico Doctorado en Educación, de la Universidad César Vallejo filial Piura, asesor de la tesis titulada: "**Liderazgo inclusivo que permita mejorar la práctica inclusiva del docente de la ciudad de Guayaquil – Ecuador, 2021**" de la autora **Barre Bustamante Jenny Patricia**, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16% 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 el trabajo de investigación / 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.

Piura, 18 de enero del 2021

ASESOR: Briones Mendoza, Mario Napoleón	
DNI 02888153	Firma: 
ORCID	
0000-0001-9494-0850	

ANEXO 3: AUTORIZACIÓN PUBLICACIÓN EN REPOSITORIO

3. Autorización de Publicación en Repositorio Institucional

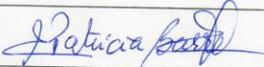
Yo BARRE BUSTAMANTE JENNY PATRICIA identificado con DNI N°0914340195, (respectivamente), egresado (s) de la Facultad de / Escuela de posgrado Y Doctorado y Escuela Profesional / Programa Académico DOCTORADO EN EDUCACIÓN, de la Universidad César Vallejo, autorizo (autorizo) (SI), a la divulgación y comunicación pública de mí. Trabajo de Investigación / Tesis:

“Liderazgo inclusivo que permita mejorar la practica inclusiva del docente de la ciudad de Guayaquil – Ecuador, 2021”.

En el Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulada el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33.

Fundamentación en caso de **NO** autorización:

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

Apellidos y Nombres del Autor Barre Bustamante, Jenny Patricia	
DNI: 0914340195	Firma 
ORCID:(ORCID: 0000-0003-2925-4699)	

ANEXO 4. Acta de Sustentación del Trabajo de Investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA DE POSGRADO

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

ACTA DE SUSTENTACION DE TESIS

Siendo las 09:40 horas del 17/01/2022, el jurado evaluador se reunió para presenciar el acto de sustentación de Tesis titulada: "LIDERAZGO INCLUSIVO QUE PERMITA MEJORAR LA PRACTICA INCLUSIVA DEL DOCENTE DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL – ECUADOR, 2021", presentado por el autor BARRE BUSTAMANTE JENNY PATRICIA estudiante DOCTORADO EN EDUCACIÓN.

Concluido el acto de exposición y defensa de Tesis, el jurado luego de la deliberación sobre la sustentación, dictaminó:

Autor	Dictamen
JENNY PATRICIA BARRE BUSTAMANTE	Unanimidad

Firmado digitalmente por: ECHERRES
el 17 Ene 2022 10:06:34

ESMERITA CHERRES MADRID
PRESIDENTE

Firmado digitalmente por: BBURGABU el
17 Ene 2022 10:06:14

YRMA BURGA BUSTAMANTE
SECRETARIO

Firmado digitalmente por: MBRIONESM el 17
Ene 2022 10:07:36

MARIO NAPOLEON BRIONES MENDOZA
VOCAL

Anexo 5: Matriz Operacionalización de la variable Liderazgo Inclusivo y Práctica Inclusiva del docente

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem/Instrumento
LIDERAZGO INCLUSIVO	<p>El liderazgo inclusivo debe estar centrado en una gestión democrática y participativa, en la cual son prioritarias: dinámicas de indagación abierta, pedagogía crítica, comunicación asertiva en múltiples direcciones, diálogo, colaboración, empatía, y trabajo en equipo dentro de un marco de respeto en el que confluirán perspectivas diferentes (incluso a veces antagónicas), sobre las que se deberá actuar sobre una base moral y ética (Murillo J. & Hernández, 2010).</p>	<p>Se operacionaliza la variable estimando su dimensión e indicadores de manera indirecta con la fundamentación teórica que permite conocer más profundo el liderazgo inclusivo.</p>	<p>D1: Conocimiento específico relativo a la atención a la diversidad.</p>	Identifica las Necesidades Educativas Especiales – NEE – asociadas o no a la discapacidad.	Ordinal
				Reconoce la diversidad como una oportunidad de aprendizaje.	
				Reconoce el marco legal con relación a la atención a la diversidad.	
			<p>D2: Gestión democrática y participativa (trabajo en equipo)</p>	Maneja conceptos como equidad, igualdad y calidad educativa.	
				Construye la misión, visión y los valores institucionales con su equipo	
			<p>D3: Capacidad de potenciación de las capacidades y talentos del personal.</p>	Identifica y se apoya de las destrezas y las habilidades de su equipo para realizar actividades institucionales.	
Fomenta la formación y capacitación de sus docentes y miembros del DECE					
				Favorece espacios para la muestra de habilidades.	

Variable	Definición Conceptual	DEFINICIÓN OPERACIONAL	Dimensiones	Indicadores
Práctica Inclusiva del Docente		<p>Carrillo Sierra, Forgiony Santos, Rivera Porras, Bonilla Cruz., Montanez Torres y Arcón Carvajal (2018) citando a Ainscow (2017) las prácticas pedagógicas inclusivas aportan a la dinamización de los recursos disponibles con el fin de cubrir las necesidades básicas y especiales de la enseñanza y el aprendizaje.</p> <p>La práctica inclusiva del docente implica, entre otras cosas, considerar las intencionalidades del plan de estudios, los procesos cognitivos de los estudiantes, los recursos de la enseñanza, el saber disciplinar en contexto y vinculado a las diversas disciplinas. Si bien factores diversos inciden en el ejercicio de la práctica docente, la calidad del docente es de mayor significancia. Calidad no exclusiva a la solidez de sus conocimientos disciplinarios, pero, sin menoscabo de tales aspectos cognoscitivos, también requiere de vocación, cogniciones pedagógicas, habilidades didácticas, trabajo interdisciplinario, conciencia ecológica de respeto al medio ambiente y a la sociedad; en síntesis, se requiere de una calidad integral humana que hace referencia al docente como persona. (Anaya, 2014)</p> <p>Esta dimensión pretende poner en el centro de la reflexión sobre cómo mejorar el qué se enseña y se aprende y cómo se enseña y aprende, de modo que ambos aspectos reflejen los valores inclusivos y las políticas y establecidas en el centro.</p>	<p>Gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la diversidad.</p> <p>Sierra (2007) la practica inclusiva define la capacidad de los educadores de hacer uso de su creatividad, de su pensamiento para visualizar en el proceso de enseñanza y aprendizaje las múltiples variantes que van a permitir la modificación, la transformación, la consolidación y el desarrollo de los estudiantes. En última instancia, lo que conduce al éxito en la puesta en marcha de las estrategias pedagógicas pertinentes que respondan a un grupo heterogéneo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de estudio ▪ Estrategias pedagógicas inclusivas
		<p>D2: La didáctica en el contexto de la diversidad</p> <p>Rivilla, Mata, González, Entonado, y de Vicente Rodríguez (2009) definen la didáctica como la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto promueve y favorece el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elemento didáctico, alumno. ▪ Elemento didáctico, Docente. ▪ Elemento didáctico Objetivos ▪ Seguimiento y evaluación 	

ANEXO 6: INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS

CUESTIONARIO DE PRACTICA INCLUSIVA DEL DOCENTE

Estimado maestro(a) reciba un cordial saludo: El presente cuestionario tiene por finalidad recoger información relevante para un trabajo de investigación relacionada con la apreciación que se tiene Liderazgo inclusivo que permita mejorar la practica inclusiva del docente de la ciudad - Guayaquil Ecuador- 2021, por lo cual le agradezco, tengas a bien brindar su opinión respecto a las proposiciones que se te presentan, las cuales son de carácter anónimo. Además, son con fines académicos, siendo importante su participación para alcanzar el objetivo previsto.

En los ítems que a continuación se le presentan, debe marcar con un aspa (x) en el recuadro que corresponda según la frecuencia con que se repite los comportamientos citados. No existen respuestas correctas o incorrectas, pues todas sus opiniones son válidas. ¡Muchas Gracias!

Los valores son los siguientes:

5: Siempre

4: Casi siempre

3: Con cierta frecuencia

2: Casi nunca

1: Nunca

No	Ítems	1	2	3	4	5
1	¿Los docentes revisan permanentemente su plan de estudios y realizan los ajustes correspondientes que admitan hacerlo asequible a todos los alumnos?					
2	¿Los recursos de apoyo que se consideran en el plan de estudios, están dirigidos a prevenir las barreras al aprendizaje del alumnado?					
3	¿Todos los docentes tienen en cuenta que las metas o logros esperados, sean alcanzables para los estudiantes según sus ritmos y estilos de aprendizaje?					
4	¿Todos los recursos de apoyo que se utilizan están dirigidos al etiquetaje y reducir la clasificación o del alumnado.?					
5	¿Revisan los contenidos del plan de estudio que estén acorde a la necesidad de aprendizaje por separado los estudiantes?					
6	¿Las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes involucran a todos los estudiantes sin exclusión?					
7	¿Los docentes hacen uso de estrategias dinámicas, que permite que los estudiantes con características asociadas a discapacidad puedan participar sin dificultad?					
8	¿Todos los docentes organizan a los estudiantes en equipos de trabajo fomentando la inclusión?					
9	¿Incluye a los diversos grupos a estudiantes en situaciones de vulnerabilidad asociadas o no a una capacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros?					
10	¿La clase la prepara teniendo en cuenta el vocabulario que los escolares utilizan afuera del centro formativo?					
11	¿Los docentes reconocen el empeño físico que realiza cada estudiante con capacidad o dolencia crónicas para realizar los trabajos?					
12	¿Reconocen los esfuerzos mentales que explotan algunos estudiantes, por ejemplo, porque disfrutan leer en los labios?					

13	¿Reconoce la dificultad cognitiva que tienen algunos estudiantes, porque requieren utilizar recursos visuales?					
14	¿El docente registra el tiempo adicional que necesita y aprovecha algunos alumnos con capacidad para emplear los instrumentos en labores prácticos?					
15	¿EL maestro está abierto a los comentarios de otros educadores sobre situaciones tal como la claridad del lenguaje de instrucción, o la intervención de los estudiantes en las diligencias programadas de los estudiantes con discapacidad?					
16	¿Los maestros, modifican su docencia en base a la recomendación recibida de sus compañeros?					
17	¿El profesor con habilidad y conocimiento específico brinda su apoyo a los demás?					
18	¿El personal de los centros de educación especializada del sector participa con el personal de las escuelas habituales en la interrelación de experiencias?					
19	¿Existe un clima que viabilice formular alternativas a los demás profesores en relación con la dificultad del alumnado?					
20	¿Implementa diferentes opciones en didáctica flexible para proporcionar el aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con las cualidades y necesidades?					
21	¿Los docentes se proponen objetivos diversificados, de acuerdo con las capacidades de sus estudiantes?					
22	¿Los objetivos están orientados a desarrollar competencias y capacidades en los estudiantes, respetando sus limitaciones asociadas a alguna discapacidad?					
23	¿Se realiza un seguimiento de los logros de otros grupos de alumnos (niños, niñas, estudiantes procedentes de pueblos nativos, con discapacidad), para encontrar problemas específicos?					
24	¿Se realiza un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes (niños, niñas, estudiantes aborígenes, estudiantes con discapacidad), para encontrar dificultades concretas?					
25	¿Utiliza estrategias de valoración diferenciada, de manera que se permita a todos los estudiantes manifestar sus destrezas?					

I.DATOS INFORMATIVOS:

Nombre del instrumento: Cuestionario para medir la variable practica del docente

Autora: Jenny Patricia Barre Bustamante

Aplicación: se aplicará en forma individual

1. Técnica: Encuesta.

2. Tipo de instrumento: Cuestionario

3. Lugar: Ciudad Guayaquil - Ecuador

4. Forma de aplicación: Libre.

5. Fecha de aplicación: 2021

6. Autora: Mg. Barre Bustamante Jenny Patricia.

7. Año: 2021

8. Lugar: Guayaquil - Ecuador

9. Medición: Practica inclusiva del docente

10. Adaptación:

11. Fecha de aplicación: 2021

12. Administración: Docentes rectores y departamento DECE de las Unidades Educativa “Juan Diego Cuauhtlatoatzin” y “Rio Marañón”, de la ciudad – Guayaquil

13. Tiempo de aplicación: 15 a 25 minutos

Nº Ítems: 20

II. OBJETIVO DEL INSTRUMENTO: El cuestionario tiene como objetivo conocer la situación de la Practica inclusiva del docente de la ciudad Guayaquil, - Ecuador- 2021

III. DIMENSIONES E INDICADORES: Practica inclusiva del docente:

Gestión dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la diversidad.

- Plan de estudios
- Estrategias pedagógicas inclusivas

La didáctica en el contexto de la diversidad

- Elemento didáctico, alumno.
- Elemento didáctico, Docente
- Elemento didáctico Objetivos
- Seguimiento y evaluación

didácticos, al alumno, objetivos, docente, la materia, las técnicas de enseñanza y el contexto (geográfico, social, económico y cultural)		16 ¿Los maestros, modifican su docencia en base a la recomendación recibida de sus compañeros?																			
		17 ¿El profesor con habilidad y conocimiento específico brinda su apoyo a los demás?																			
		18 ¿El personal de los centros de educación especializada del sector participa con el personal de las escuelas habituales en la interrelación de experiencias?																			
		19 ¿Existe un clima que viabilice formular alternativas a los demás profesores en relación con la dificultad del alumnado?																			
		20 ¿Implementa diferentes opciones en didáctica flexible para proporcionar el aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con las cualidades y necesidades?																			
	Elemento didáctico o Objetivos	21 ¿Los docentes se proponen objetivos diversificados, de acuerdo con las capacidades de sus estudiantes?																			
		22 ¿Los objetivos están orientados a desarrollar competencias y capacidades en los estudiantes, respetando sus limitaciones asociadas a alguna discapacidad?																			
	Seguimiento y evaluación	23 ¿Se realiza un seguimiento de los logros de otros grupos de alumnos (niños, niñas, estudiantes procedentes de pueblos nativos, con discapacidad), para encontrar problemas específicos?																			
		24 ¿Se realiza un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes (niños, niñas, estudiantes aborígenes, estudiantes con discapacidad), para encontrar dificultades concretas?																			
		25 ¿Utiliza estrategias de valoración diferenciada, de manera que se permita a todos los estudiantes manifestar sus destrezas?																			



FIRMA DEL EVALUADOR

MATRIZ DE VALORACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: “Cuestionario sobre Práctica Inclusiva del docente”

OBJETIVO: “Conocer las características de Práctica Inclusiva del Docente”.

DIRIGIDO A: Docentes del distrito 09D08 ciudad – Guayaquil, Ecuador- 2021

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Balladares Atoche César

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Doctor en educación

TIEMPO DE EXPERIENCIA EN INVESTIGACIÓN: Cinco años

INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Universidad “César Vallejo” – Filial Piura

VALORACIÓN:

Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Deficiente (2)	Inaceptable (1)
X				



FIRMA DEL EVALUADOR

ANEXO 7. CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS



CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo **David Mariano Rumiche Herrera**, con DNI N° 00209021, registrado con Código N° SUNEDU 00209021, de profesión Docente en Ciencias Sociales, desempeñándome actualmente como Docente Universitario, en la Universidad César Vallejo – Filial Piura; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes puedo formular las siguientes apreciaciones.

INSTRUMENTOS	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
1. Claridad					X
2. Objetividad					X
3. Actualidad					X
4. Organización					X
5. Suficiencia					X
6. Intencionalidad					X
7. Consistencia					X
8. Coherencia					X
9. Metodología					x

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Piura el día 20 de julio del 2021.

Apellidos y nombres: Dr. David Mariano Rumiche Herrera

DNI : 00209021

Especialidad : Doctor en Educación.

E-mail. : drumicheh@ucvvirtual.edu.pe

Dr. David Mariano Rumiche Herrera

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN



CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo **José Clever Del Rosario Céspedes**, con DNI N° 00237213, registrado con Código N° SUNEDU 00237213, de profesión Docente en Ciencias Sociales, desempeñándome actualmente como Docente Universitario, en la Universidad César Vallejo – Filial Piura; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes puedo formular las siguientes apreciaciones.

INSTRUMENTOS	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
1. Claridad					X
2. Objetividad					X
3. Actualidad					X
4. Organización					X
5. Suficiencia					X
6. Intencionalidad					X
7. Consistencia					X
8. Coherencia					X
9. Metodología					x

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Piura el día 20 de julio del 2021.

Apellidos y nombres: Dr. José Clever Del Rosaio Céspedes

DNI : 00237213

Especialidad : Doctor en Educación.

E-mail. : jrosarioc@ucvvirtual.edu.pe

Dr. José Clever Del Rosario Céspedes

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN



CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo **Santos Gonzalo Silupu Del Rosario**, con DNI N° 00234310, registrado con Código N° SUNEDU 00234310, de profesión Docente en Ciencias Sociales, desempeñándome actualmente como Docente Universitario, en la Universidad César Vallejo – Filial Piura; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes puedo formular las siguientes apreciaciones.

INSTRUMENTOS	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
1. Claridad					X
2. Objetividad					X
3. Actualidad					X
4. Organización					X
5. Suficiencia					X
6. Intencionalidad					X
7. Consistencia					X
8. Coherencia					X
9. Metodología					x

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Piura el día 20 de julio del 2021.

Apellidos y nombres: Dr. Santos Gonzalo Silupu Del Rosario.

DNI : 00234310

Especialidad : Doctor en Educación.

E-mail. : sdelro2365@ucvvirtual.edu.pe

Dr. Santos Gonzalo Silupu Del Rosario

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN



CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo **Lucía Espinoza Cedillo**, con DNI N° 00235690, registrado con Código N° SUNEDU 00235690, de profesión Docente en Ciencias Sociales, desempeñándome actualmente como Docente Universitario, en la Universidad Los Ángeles de Chimbote – Filial Tumbes; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes puedo formular las siguientes apreciaciones.

INSTRUMENTOS	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
1. Claridad					X
2. Objetividad					X
3. Actualidad					X
4. Organización					X
5. Suficiencia					X
6. Intencionalidad					X
7. Consistencia					X
8. Coherencia					X
9. Metodología					x

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Piura el día 20 de julio del 2021.

Apellidos y nombres: Dra. Lucia Espinoza Cedillo

DNI : 00235690

Especialidad : Doctora en Educación.

E-mail. : espinozacedillo@hotmail.com

Dra. Lucia Espinoza Cedillo

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN



CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo **César Balladares Atoche**, con DNI N° 00231696, registrado con Código N° SUNEDU 00231696, de profesión Docente en Ciencias Sociales, desempeñándome actualmente como Docente Universitario, en la Universidad César Vallejo – Filial Piura; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes puedo formular las siguientes apreciaciones.

INSTRUMENTOS	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
1. Claridad					X
2. Objetividad					X
3. Actualidad					X
4. Organización					X
5. Suficiencia					X
6. Intencionalidad					X
7. Consistencia					X
8. Coherencia					X
9. Metodología					x

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Piura el día 20 de julio del 2021.

Apellidos y nombres: Dr. César Balladares Atoche.

DNI : 00231696

Especialidad : Doctor en Educación.

E-mail. : cballadaresa@ucvvirtual.edu.pe

Dr. César Balladares Atoche.

Anexo 7: Confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

Tabla 4. Con fiabilidad

Estadísticos de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,970	,964	25

Fuente: Prueba piloto

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
VAR00001	88,7500	3230,934	-,307	,973
VAR00002	89,2000	3194,274	-,061	,972
VAR00003	88,7000	3178,432	,058	,972
VAR00004	89,5500	3145,418	,299	,971
VAR00005	89,3500	3138,134	,318	,971
VAR00006	88,7000	3117,905	,516	,970
VAR00007	88,4000	3098,989	,658	,970
VAR00008	88,4000	3059,621	,795	,969
VAR00009	88,8000	3026,800	,790	,969
VAR00010	88,5000	3013,000	,778	,969
VAR00011	88,1000	2988,726	,894	,968
VAR00012	88,7000	2965,800	,882	,968
VAR00013	88,2500	2940,829	,948	,967
VAR00014	88,7000	2900,116	,935	,967
VAR00015	88,6500	2883,924	,934	,967
VAR00016	88,6000	2870,463	,921	,967
VAR00017	88,0000	2862,842	,918	,967
VAR00018	88,8500	2806,029	,947	,967
VAR00019	88,2000	2805,537	,937	,967
VAR00020	88,0500	2777,734	,966	,967
VAR00021	87,8500	2760,345	,958	,967
VAR00022	88,3000	2720,537	,965	,967
VAR00023	88,3500	2689,818	,976	,967
VAR00024	88,1000	2682,832	,970	,967
VAR00025	87,7500	2686,197	,922	,968

Anexo 8. de autorización de aplicación del instrumento



UNIDAD EDUCATIVA FISCAL "RÍO MARAÑÓN"

Dirección: Coop. Janeth Toral 1, Mz. 1850, Sl. -7-8-9-10
Email: riomaranon@gmail.com CODIGO AMIE: 09H05605
Guayaquil - Ecuador



AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTO DE CUESTIONARIO

Por medio de la presente yo. MSc. Digna Gisela Bone Guaranda en calidad de Rectora de la Unidad Educativa Fiscal Río Marañón, sector Janet Toral, Guayaquil Ecuador, que suscribe la presente.

AUTORIZA:

A la MSc. Jenny Patricia Barre Bustamante, con cedula N° 091434019-5, quien es estudiante del Programa Post Grado Doctorado en Educación de la Universidad Cesar Vallejo -Piura Perú, para que aplique el instrumento que mide la variable dependiente de su proyecto de investigación titulado "Liderazgo inclusivo para mejorar la practica inclusiva del docente del distrito 09D08 ciudad - Guayaquil Ecuador- 2021", a una muestra de 40 docentes, 1 rectora 1 miembro del DECE, de los diferentes niveles y jornada de la institución Educativa que ud dirige.

Se expide la presente autorización a fin de que se le otorgue las facilidades correspondientes.

Guayaquil, 31 de Julio del 2021

MSc. Digna Gisela Bone Guaranda
RECTORA
Email: diggise.959810@gmail.com
Teléf. 0980969193



Anexo 9: Consentimiento informado

MSc. Digna Gisela Bone Guaranda
Rectora De La Unidad Educativa Fiscal
"Rio Marañón"
Ciudad.

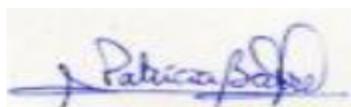
Guayaquil, 19 de julio de 2021

SOLICITUD

Por medio de la presente solicito a Ud. MSc. Digna Gisela Bone Guaranda, rectora de la Unidad Educativa Fiscal "Rio Marañón" se me permita aplicar el proyecto de investigación en la institución que usted dirige, la tesis que tiene como objetivo determinar el trabajo de investigación del Proyecto, "Liderazgo inclusivo para mejorar la practica inclusiva del docente del distrito 09D08 ciudad - Guayaquil Ecuador- 2021" instrumento la encuesta que mide la variable dependiente de mí proyecto de investigación titulado "Liderazgo inclusivo para mejorar la practica inclusiva del docente del distrito 09D08 ciudad Guayaquil - Ecuador 2021".

La docente de la Institución, MSc. Jenny Patricia Barre Bustamante con cedula N° 0914340195, quien es estudiante del Programa Post Grado Doctorado en Educación de la Universidad Cesar Vallejo -Piura Perú,

Por la atención quedo agradecida.



MSc. Jenny Patricia Barre Bustamante
Cl. N° 0914340195

CONSENTIMIENTO INFORMADO



UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR "JUAN DIEGO CUAUHTLATOTZIN"

EDUCAMOS CON CALIDAD Y AMOR PARA UNA SOCIEDAD MEJOR

CONSENTIMIENTO INFORMADO

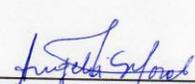
Por medio de la presente yo MSc. ANGELA MERCEDES MORALES FRANCO, con cedula de ciudadanía 0907676266, en calidad de Rectora de la Unidad Educativa Particular "JUAN DIEGO CUAUHTLATOTZIN", que suscribe la presente.

Autorización:

A la MSc. Jenny Patricia Barre Bustamante, con cedula No 091434019-5, quien es estudiante del Programa Post Grado, Doctorado en Educación de la Universidad Cesar Vallejo -Piura Perú, para que aplique el instrumento que mide la variable dependiente que tiene como objetivo el. "Liderazgo inclusivo que permita mejorar la practica inclusiva del docente de la ciudad - Guayaquil Ecuador- 2021", puede hacer uso del nombre de la institución en la tesis doctoral.

Se expide la presente autorización a fin de que se le otorgue las facilidades correspondientes.

Guayaquil, 1 de octubre del 2021.


MSc. Angela Mercedes Morales Franco
Rectora



Propuesta

Guía para actividades con liderazgo inclusivo para docentes

GUÍA DE ESTRATEGIAS DE LIDERAZGO INCLUSIVO
QUE PERMITAN MEJORAR LA PRÁCTICA INCLUSIVA DEL
DOCENTE

DESDE EL DIRECTIVO HACIA
DOCENTES Y EL APRENDIZAJE

EL LIDERAZGO
INCLUSIVO NO SE DEFINE, SE
DEFINE CUANDO SE HACE
FRENTE A LOS RETOS DE
ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD

EL LIDERAZGO INCLUSIVO NO SE FORMULA, SINO QUE ABRE
LAS PUERTAS A LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LA DISCAPACIDAD



Presentación

Es una guía de estrategias inclusivas que orienta el accionar de los líderes para proporcionar a las autoridades los recursos en dos aspectos: gestión y administración de los recursos bibliográficos, tanto de videos como de textos digitales, lecturas motivacionales que mejoren la conducta de los docentes, además divide las áreas por especialidad para que los profesores aporten con su contingente.

Nº 1: VIDEO TECA: ESTRATEGIA DE GESTIÓN DE ALMACENAMIENTO EN LA DIRECCIÓN DE PLANIFICACIONES CON VIDEOTECA PARA REFUERZO ACADÉMICO

Problemática: Los docentes el plan de estudios, como no revisan las adaptaciones que deben hacer en sus planes de estudio, por la falta de recursos técnicos, no permiten realizar los ajustes pertinentes que permitan dinamizar la accesibilidad a todos los estudiantes. Hay estatismo de la gestión pedagógica y didáctica.

Objetivo: Mejorar los procesos del aprendizaje gestionando dinámicamente los procesos con recursos tecnológicos que permiten la accesibilidad de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Gestión administrativa

☺ El líder muestra una planificación de destrezas con criterios de desempeño curriculares priorizados para discapacidades en emergencia.

☺ El líder solicita al departamento de cómputo la formación de una videoteca para niños con necesidades educativas por áreas.

☺ El líder exige que los docentes planifiquen incluyendo la videoteca dentro de sus actividades.

Resultados

📁 Los docentes acuden a la subdirección y solicitan se les envíe por correo o WhatsApp videos relacionadas a las temáticas ya analizadas anualmente.

📁 Los docentes planifican dinámicamente utilizando diferentes recursos de apoyo como videos de acuerdo con si se trata de estudiantes hiperactivos, autistas, Asperger, sordomudos, etc.



El líder, proporcione a los docentes las facilidades para el almacenamiento de archivos y de videos y links de acuerdo con su capacidad. especial

Planificación inclusiva: Guía para aplicar la rúbrica de sostenibilidad inclusiva desde la planificación.

Puntaje de 10 puntos: El director da al menos 3 videos de educación inclusiva de diferentes asignaturas, y los docentes los entregan a los estudiantes con NEE y vulnerabilidad.

Puntaje de 8/10 puntos: El director da al menos 2 videos de educación inclusiva de diferentes asignaturas, y los docentes los entregan a los estudiantes con NEE y vulnerabilidad.

Unidad N°2: Estrategias didácticas en el contexto participativo de la diversidad de la práctica inclusiva que realizan los docentes

<p>Problemática</p> <p>Las estrategias que utilizan los docentes nunca involucran a todos los estudiantes, es decir no guarda correspondencia su trabajo con la diversidad, y con la participación de todos, pocos los docentes que hacen uso de estrategias dinámicas que promueve la participación de los estudiantes con características asociadas a discapacidad, nunca los docentes organizan a los estudiantes en equipos de trabajo, fomentando la inclusión.</p>	<p>Axiología: Fomento de responsabilidad</p>	<p>Promov er las capacidades que tienen las competencias</p>	<p>Confia nza y respeto</p>
	<p>Trabajo en equipo</p>	<p>Foment o en la reflexividad</p>	<p>Tener voz y voto en los grupos</p>

Objetivo: Fomentar la responsabilidad en el cumplimiento de los deberes de los docentes teniendo voz y voto para mejorar el trabajo en equipo.

Gestión PEDAGÓGICA

☺ El líder fomenta la responsabilidad con frases alusivas a los valores para beneficio del rendimiento en equipo.

☺ El líder exige que los docentes desarrollen planificaciones en la que las clases respeten al ritmo de aprendizaje de los docentes.

☺ El líder solicita a las áreas la entrega de videos relacionados al aprendizaje con NEE.

Resultados

🏠 Todos los docentes organizan a los estudiantes en equipos de trabajo fomentando la inclusión

🏠 Los docentes incluyen a estudiantes en situaciones de vulnerabilidad asociadas o no a la discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.

🏠 Los docentes hacen uso de estrategias dinámicas, que permite que los estudiantes con características asociadas a discapacidad puedan participar sin dificultad.



TODOS UNIDOS COSTEÑOS, SERRANOS,
VENEZOLANOS, NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN,
NEGROS, BLANCOS, ES DECIR TODOS UNIDOS Y
FELICES EN LA DIVERSIDAD



- 1.El líder convoca a la reunión semanal de docentes, con una lectura subliminal acerca de la historia de una persona con discapacidad que llegó a ser un abogado con la ayuda de sus profesores, llamando con ello a la responsabilidad.

Había una vez un niño que no podía mover sus piernas y adquirió tanta fuerza en sus brazos que tenía mucha facilidad para escribir con precisión. Encontró un docente que tenía un carro que lo trajo a la escuela en su coche durante los 10 años de la Básica. El diversificado lo hizo a distancia y la universidad también. Hoy es un

2.. El lunes el líder permite que se dé una pequeña obra de teatro y cine en la que se pone énfasis en la inclusión de niños según UNICEF para la enseñanza. Un niño a pesar de su discapacidad es incorporado al juego de la pelota en su institución con la ayuda de los docentes.



UNIDAD 3: ESTRATEGIA DE GESTIÓN DE LA PRÁCTICA INCLUSIVA ESPECIALIZADA DEL DOCENTE POR ÁREAS

Objetivo: Fomentar la responsabilidad en el cumplimiento de los deberes de los docentes teniendo voz y voto para mejorar el trabajo en equipo.

Gestión administrativa

□ El líder fomenta la responsabilidad con frases alusivas a los valores para beneficio del rendimiento en equipo.

□ El líder orienta para que las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes involucren a todos los estudiantes sin exclusión.

□ El líder exige que los docentes desarrollen las clases de acuerdo al ritmo de aprendizaje de los docentes.

Resultados

□ Los estudiantes Asperger tienen una gran tendencia por las formas anacrónicas de vestirse y peinarse, o los colores de ropa o traje que utilizan, por ello se adaptan los personajes a su realidad psicológica.

□ Los docentes incluyen a estudiantes en situaciones de vulnerabilidad asociadas o no a la discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.

□ Los docentes hacen uso de estrategias dinámicas, que permite que los estudiantes con características asociadas a discapacidad puedan participar sin dificultad.

Problemática:

Los profesores solo a veces reconocen que los estudiantes con discapacidad necesitan un tiempo suplementario para llegar al aprendizaje, así como ayudar a los estudiantes. No utilizan un lenguaje contextual adecuado para cada una de sus asignaturas.



TODOS LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES O DISCAPACIDAD TIENEN 5 MINUTOS EXTRAS PARA REALIZAR UNA PRUEBA Y UN DÍA MÁS PARA ENTREGAR LAS TAREAS...

Pasos para seguir:

1. El líder oficia a los responsables de la gestión académica la formación de un sistema de avatares con sistemas dialógicos a partir de cada área o asignatura.
2. Las evaluaciones se materializan con pruebas que contienen diálogos con letra número 14 arial o Times New Román para los niños con problemas de visión.

Se recomienda bajo disposición de la gestión pedagógica directiva que las evaluaciones contengan mensajes positivos al respecto a la diversidad.

Lengua



Objetivo: Diversificar los contenidos de la asignatura de acuerdo con los objetivos diversificados y las necesidades educativas especiales de los estudiantes para desarrollar sus competencias y capacidades.

Hiperactividad

Temática: Planificación de objetivos para el desarrollo de competencias y capacidades especiales de estudiantes con trastornos de la atención e hiperactividad.

Tema: Los objetivos medibles y observables para estudiantes hiperactivos



CREAR UN CLIMA FAMILIAR

- 1.- ESTABLECER HORARIOS Y REGLAS DELIMITADAS
2. EVITAR LAS DISTRACCIONES



- 3.- DALE RESPONSABILIDADES ASUMIBLES.
- 4.- QUE PARTICIPE DE TAREAS DOMÉSTICAS

- 5.- REFORZAR SUS LOGROS Y NO SUS FRACASOS.
- 6.- EVITAR LOS GRITOS Y EXPLICAR LO QUE HA PASADO.

UNIDAD 4: BIBLIOTECA DIGITAL INSTITUCIONAL INTERACTIVA ESPECIALIZADA EN NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Problemática: Los docentes con conocimientos específicos o especialistas, casi nunca ofrece su ayuda a los demás, no intercambian experiencias con otros centros educativos. También hay deficiencias en la proposición de alternativas para remediar las dificultades en el alumnado, casi nunca creen un clima de propuestas de soluciones. Por último, el uso de didácticas flexibles.



Objetivo: Acercar el conocimiento específico de las diferentes áreas a estudiantes con necesidades educativas especiales aprovechando el orden y formato de una biblioteca digital para disminuir la brecha entre el aprendizaje de normo típicos y estudiantes con necesidades educativas especiales.

Gestión administrativa

- El reúne a Consejo Ejecutivo, y el mismo asigna al área de informática para formar una biblioteca digital para la inclusión y la diversidad.
- El líder orienta para que las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes involucren a todos los estudiantes sin exclusión aprovechando la biblioteca digital
- El líder asigna lugares de consulta bibliográfica para niños ciegos, hiperactivos, Asperger y con autismo.

Resultados

- Los docentes llenan una hoja donde consta el uso de la biblioteca digital institucional para NEE.
- Los docentes observan que cada niño con una necesidad especial se centre en los contenidos de la biblioteca digital.
- Los docentes luego de la consulta en la biblioteca digital, desarrollan actividades que toman en cuenta las diferencias significativas de aprendizaje de los estudiantes con capacidad especial.

Consulte su biblioteca en Braille

Aproveche para encontrar:

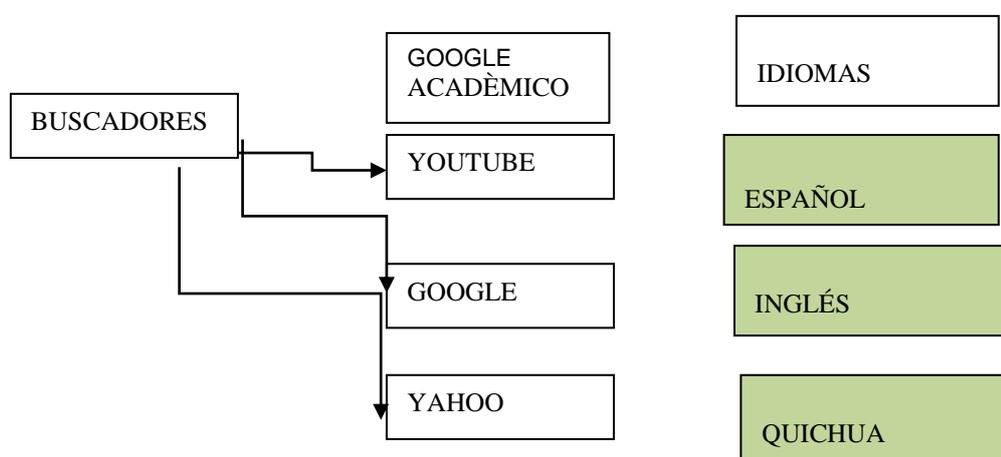
- Catálogo de la Universidad Católica de Chile para discapacidades
- Digitalizaciones audibles
- Registro de consultas especializadas

CONSULTE TIFOLIBROS, LA BIBLIOTECA
DIGITAL PARA CIEGOS

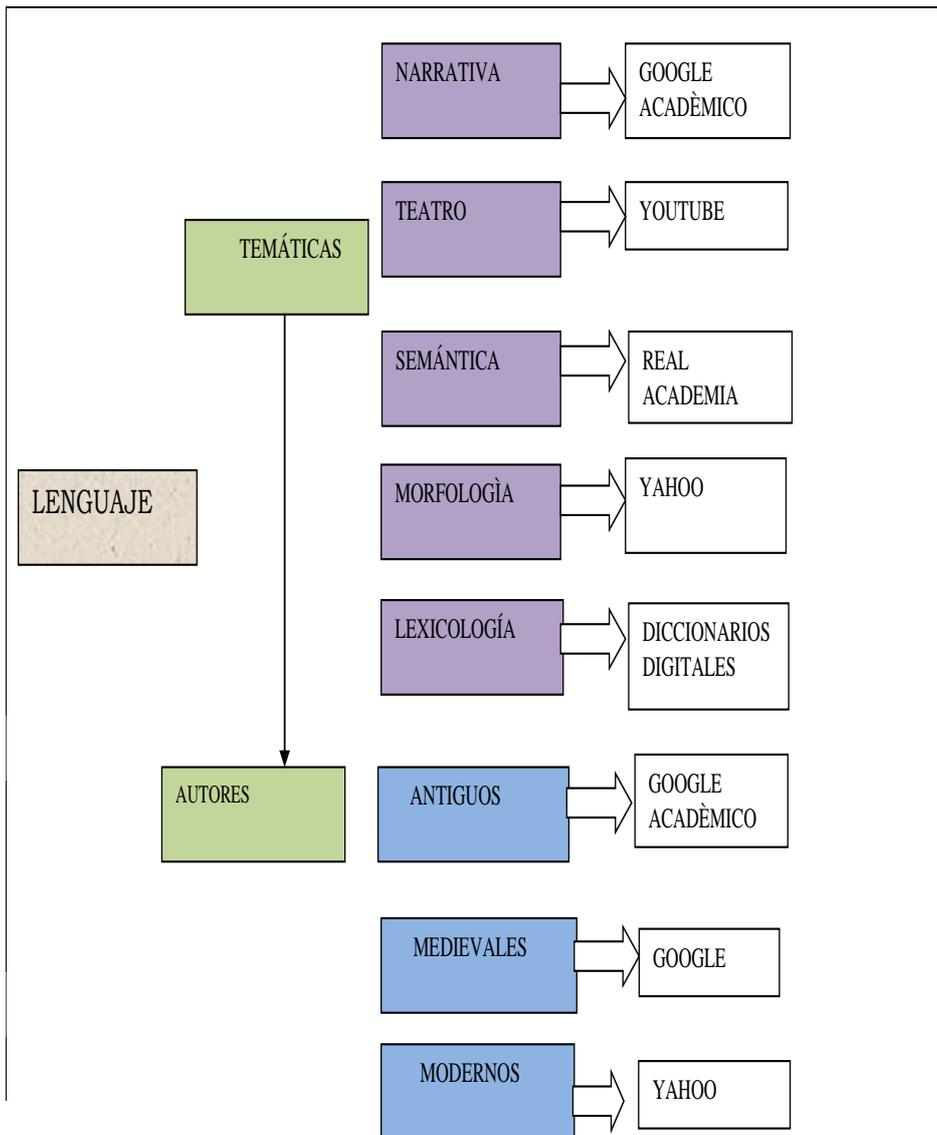
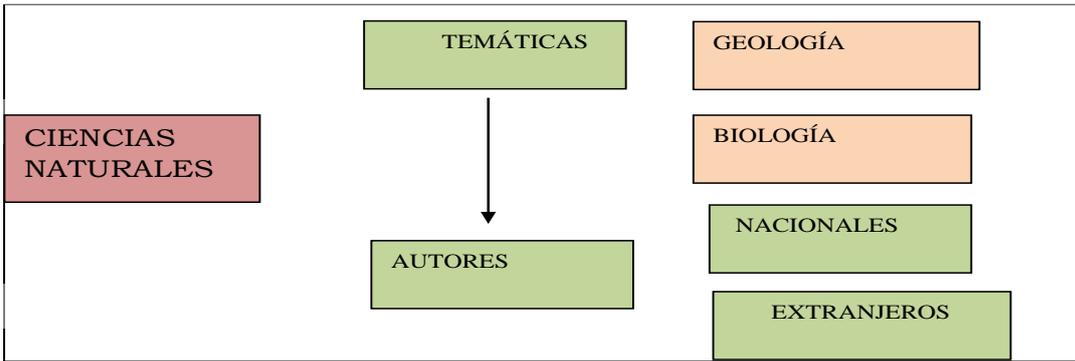
ÁREAS DE LA
BIBLIOTECA DIGITAL

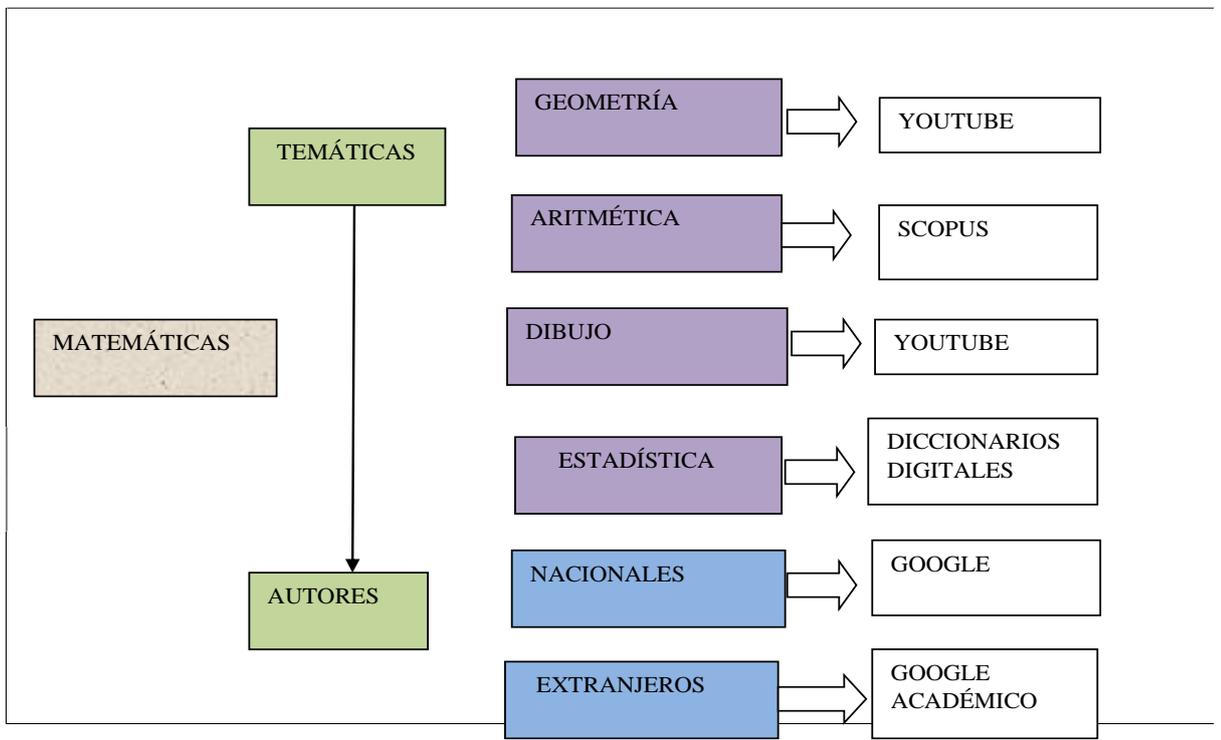
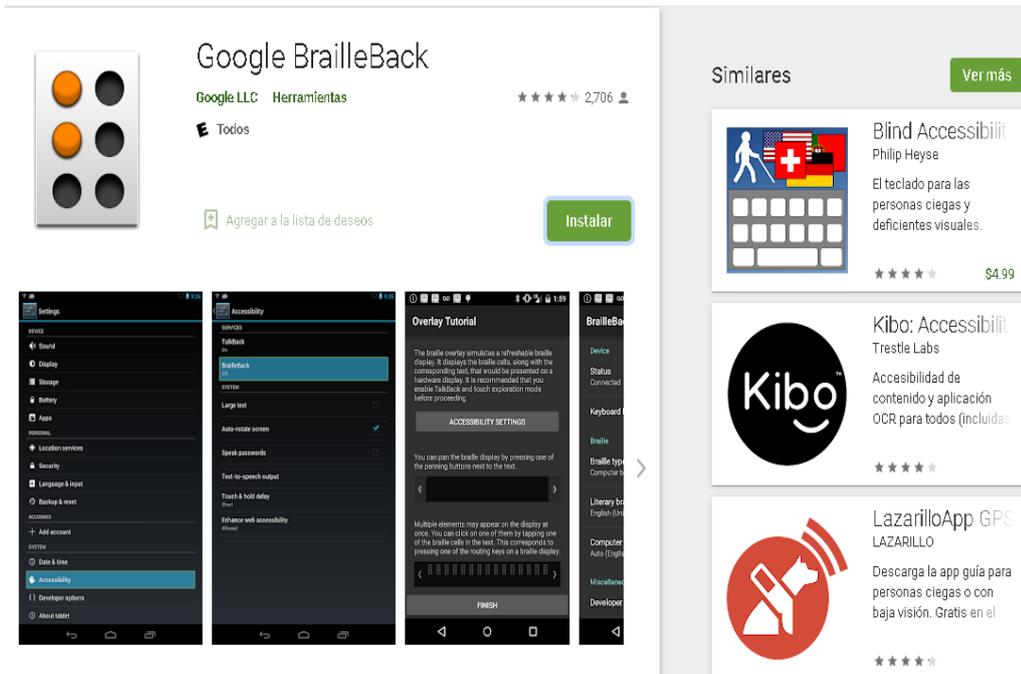
CIENCIA	MATEMÁTICA	LENGUA	CIENCIA
AÑO DE PUBLICACIÓN	AÑO DE PUBLICACIÓN	AÑO DE PUBLICACIÓN	AÑO DE PUBLICACIÓN

Información. Joven estudiante consulte los textos por años si desea. Aparecen por el más cercano al 2022 hasta el más lejano antes de 1995.

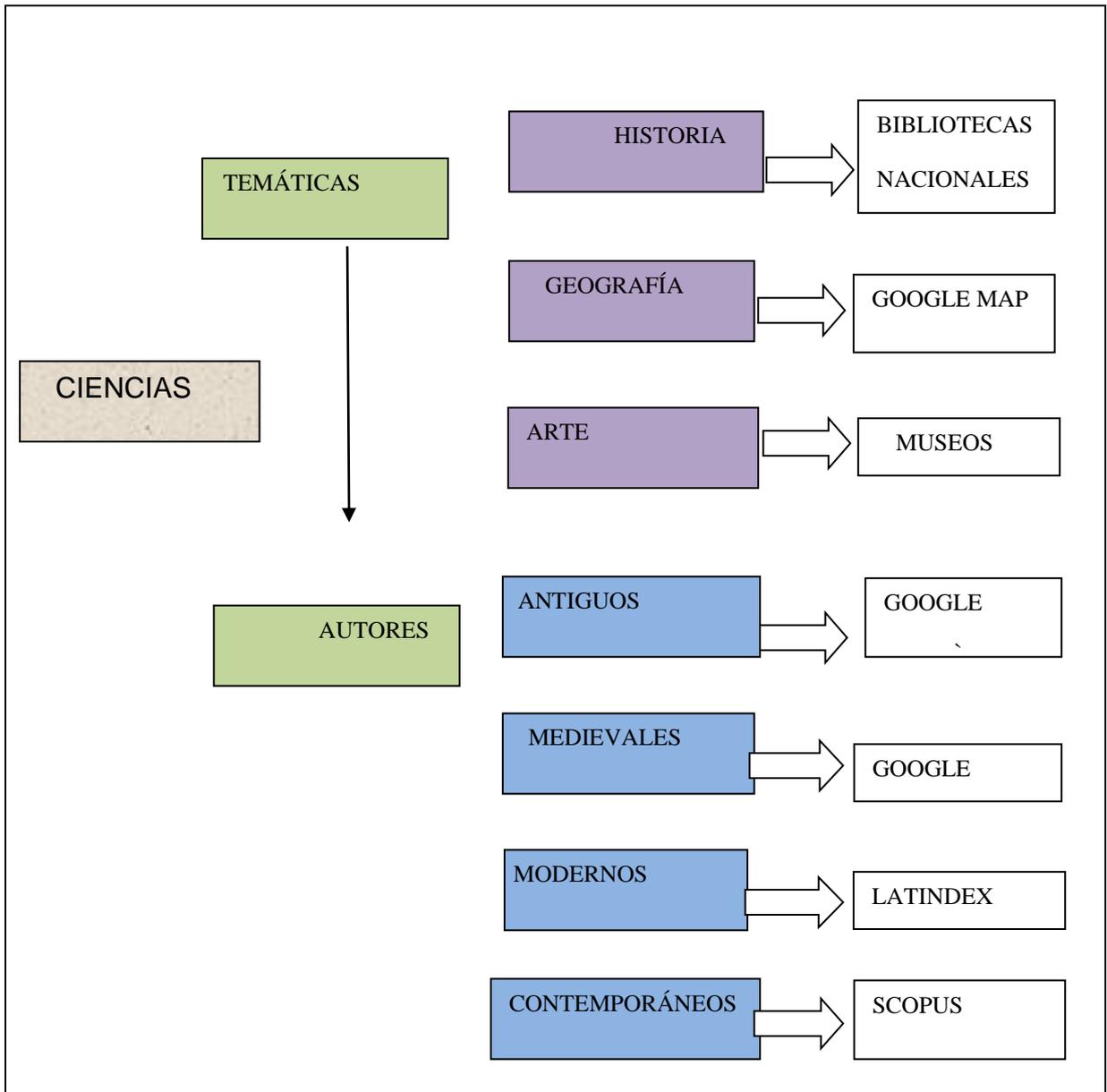


De esta biblioteca digital, tienen acceso todos los estudiantes, pero descargar PDF solo los que se subscribían. Tienen acceso a obras de arte, fotografías de excursiones, las mismas que son consultadas siguiendo las pautas del docente junto con buscadores que acceden a los catálogos de esas bibliotecas.





La ventaja psicopedagógica, es que los documentos son inéditos y permiten motivar hacia la buena calidad de este motivando la creatividad del estudiante para la realización de las tareas a estudiantes desde los 6 a los 12 años.



Google
Google académico
Alta Vista

YouTube
Yahoo!
Scopus

La mayoría de ellas, siguen las siguientes pautas:

1. Selección de la biblioteca digital en su revista

2. Suscripción a la revista digital inclusiva.

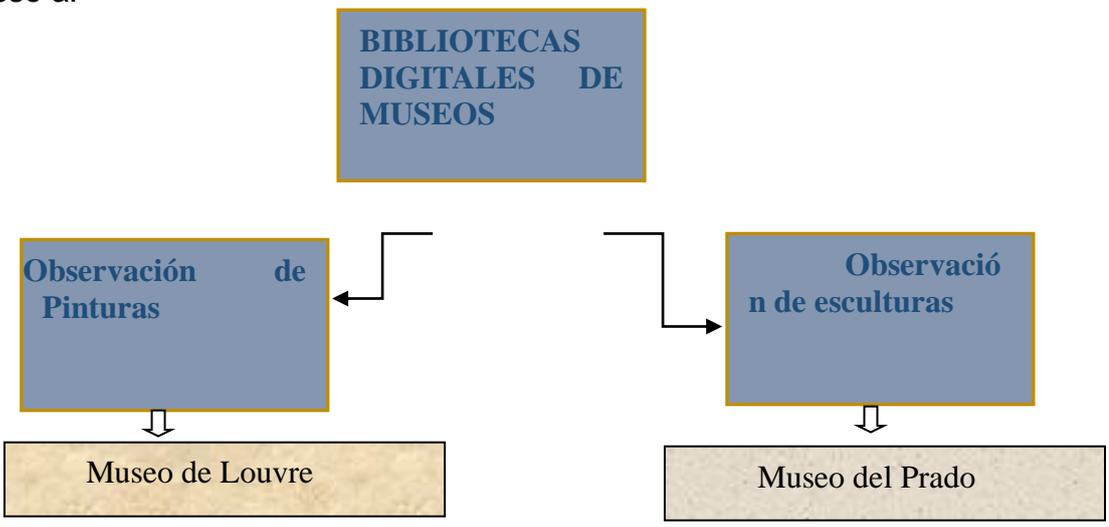
3.Activación en el correo

4.Selección de la búsqueda por tema o por autor

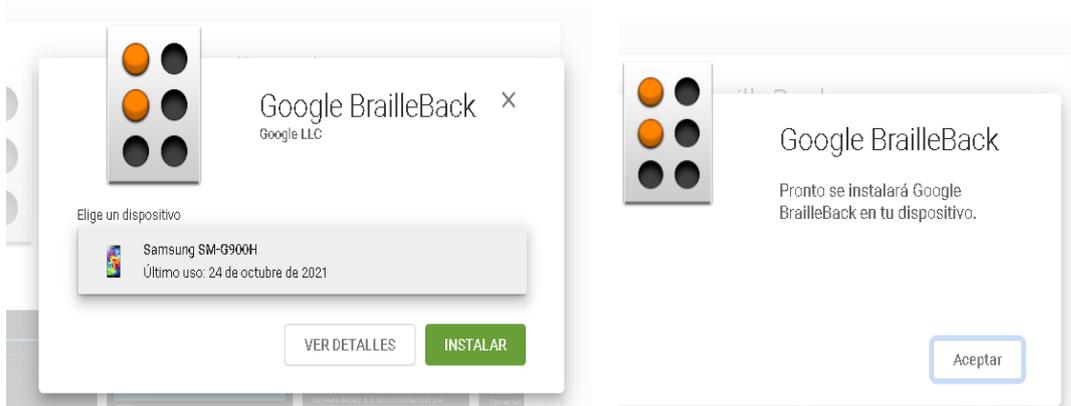
5.Descarga del libro digital o tesis

Estas bibliotecas digitales se dividen de acuerdo con la política de cada una de ellas. Las universitarias son de gran valor para los estudiantes, porque sobre todo si el documento es de una investigación experimental actualizada, los estudiantes tendrán en forma gratuita esa información y poder compartir con sus maestros esa información de una fuente confiable: Para ello, los estudiantes se registran y siguen la siguiente hoja de ruta:

Entre estas bibliotecas digitales a través de Google se puede tener acceso a:



Instalado Braille Back y sus archivos asociados.



Recuerde señor docente que Braille Baok es un servicio de accesibilidad que permite que los usuarios ciegos que puedan usar dispositivos Braille. Para funcionar junto con la app de TalkBack para brindar una experiencia que combina el sistema Braille y la voz.

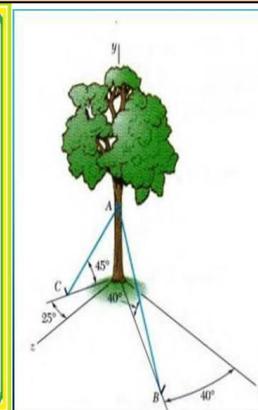
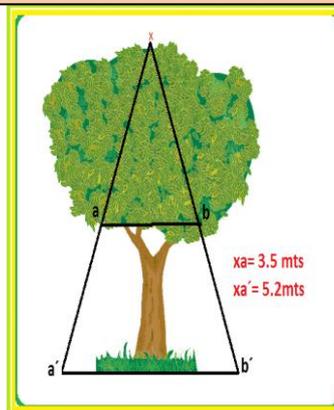
Esta app permite conectar la pantalla Braille compatible y actualizable a su dispositivo mediante Bluetooth. El contenido se muestra en la pantalla Braille, por lo que pueden interactuar y navegar con el dispositivo mediante las teclas de esta.

UNIDAD 5

Estrategia del naturalismo en el desarrollo de competencias y capacidades en los estudiantes con necesidades educativas especiales por asignaturas

El hombre “pertenece todavía a la naturaleza y, especialmente cuando es un niño, debe extraer de ella las fuerzas necesarias para el desarrollo del cuerpo y el espíritu”.

Montessori





“Dejadme libre para que aprenda según mi ritmo de aprendizaje”

Objetivo: Medir los logros de los estudiantes con necesidades educativas especiales, desde el traslado a sitios no tradicionales de aprendizaje para proporcionarles menos presión a su nivel de aprendizaje.

Lugares:

Patios

Campo

Laboratorios

Problemática: Los docentes casi nunca se proponen objetivos diversificados, de acuerdo con las capacidades de sus estudiantes, o nunca se lo han propuesto, orientarse a desarrollar competencias y capacidades en los estudiantes.

FICHA CONTROL DE APOYO AL ALUMNADO CON N.E.E.

• DATOS IDENTIFICATIVOS

TRIMESTRE: _____

MAESTRA/O: _____

PROGRAMAS DE REFUERZO				ADAPTACIONES CURRICULARES				
<input type="checkbox"/> ANP	<input type="checkbox"/> APS	<input type="checkbox"/> ADAI	<input type="checkbox"/> AL	<input type="checkbox"/> ATAL	<input type="checkbox"/> EC	<input type="checkbox"/> AI	<input type="checkbox"/> AE	<input type="checkbox"/> ACAACI

• HORARIO SEMANAL DE DEDICACIÓN.

Horario del maestro/a							Horario de los Grupos							Nº de Sesiones Semanales de Refuerzo Educativo:								
S	L	M	X	J	V		S	L	M	X	J	V		Nº Grupos atendidos semanalmente en Refuerzo:								
1ª							1ª							SESIONES SEMANALES POR GRUPOS								
2ª							2ª							Grupos →	A	B	C	D	E	F	G	H
3ª							3ª							Nº de Sesiones →								
4ª							4ª							Nº de Alumnos →								
5ª							5ª							Áreas a Reforzar*								
6ª							6ª															
Tipo de Refuerzo o de Adaptación							Indicar A, B, ... según grupos							* Indicar: LCL: Lengua; MAT: Matemáticas; ING: Inglés								

GRUPO: _____ Fecha Inicio: ____/____/____ Fecha fin: ____/____/____

• DATOS DE LOS ALUMNOS/AS DEL GRUPO

Nº	Apellidos y Nombre	Curso	Tutor/a	Nivel Curricular del alumno/a
1				
2				
3				
4				
5				
6				

• ASPECTOS A REFORZAR

<input type="checkbox"/> AREA DE LENGUA CASTELLANA	<input type="checkbox"/> AREA DE MATEMATICAS	<input type="checkbox"/> AREA DE LENGUA EXTRANJERA
<input type="checkbox"/> Expresión Oral <input type="checkbox"/> Comprensión Oral <input type="checkbox"/> Lectura <input type="checkbox"/> Comprensión lectora	<input type="checkbox"/> Escritura <input type="checkbox"/> Expresión escrita <input type="checkbox"/> Ortografía <input type="checkbox"/> Caligrafía	<input type="checkbox"/> Numeración <input type="checkbox"/> Operaciones <input type="checkbox"/> Problemas <input type="checkbox"/> Cálculo Mental
	<input type="checkbox"/> Medida <input type="checkbox"/> Geometría <input type="checkbox"/> Gráficos <input type="checkbox"/> Azar	<input type="checkbox"/> Expresión Oral <input type="checkbox"/> Comprensión Oral <input type="checkbox"/> Lectura <input type="checkbox"/> Comprensión lectora
		<input type="checkbox"/> Escritura <input type="checkbox"/> Expresión escrita <input type="checkbox"/> Ortografía <input type="checkbox"/> Caligrafía

• OBJETIVOS

• CONTENIDOS

• ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

• MATERIALES CURRICULARES

• RECURSOS DIDÁCTICOS

Resultados esperados:

Los docentes se proponen objetivos diversificados, de acuerdo con las capacidades de sus estudiantes y los ponen en práctica desde la planificación.

Los objetivos de las planificaciones de las clases están orientados a desarrollar competencias y capacidades en los estudiantes, respetando sus limitaciones asociadas a alguna discapacidad.

I. ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Problemática detectada	Actividad	Objetivo	Temporalidad
<p>Hay estatismo de la gestión pedagógica y didáctica.</p> <p>Los docentes generalmente no revisan el plan de estudios, no permiten realizar los ajustes pertinentes que permitan dinamizar la accesibilidad a todos los estudiantes.</p>	<p>Videoteca.</p> <p>Estrategia de almacenamiento de planificaciones con videoteca para refuerzo académico de discapacitados como recurso de apoyo.</p>	<p>Dinamizar la gestión pedagógica didáctica del docente, incorporando estrategias de almacenamiento con una videoteca</p>	3 meses
<p>Las estrategias que utilizan los docentes nunca involucran a todos los estudiantes, es decir no guarda correspondencia su trabajo con la diversidad, y con la participación de todos, pocos los docentes que hacen uso de estrategias dinámicas que promueve la participación de los estudiantes con características asociadas a discapacidad, nunca los docentes organizan a los estudiantes en equipos de trabajo, fomentando la inclusión.</p>	<p>Estrategia didáctica en el contexto participativo de la diversidad en la práctica inclusiva que realizan los docentes.</p>	<p>Incorporar a los estudiantes según su discapacidad promoviendo un diálogo continuo de los grupos sin darse por enterado de las diferencias psicobiológicas.</p>	3 meses
<p>Los profesores solo a veces reconocen que los estudiantes con discapacidad necesitan un tiempo suplementario para llegar al aprendizaje, así como ayudar a los estudiantes. No utilizan un lenguaje contextual adecuado para cada una de sus asignaturas.</p>	<p>Estrategia de gestión de la práctica inclusiva especializada del docente por áreas</p>	<p>Contextualizar el lenguaje de los estudiantes desde su medio familiar al institucional incorporando los términos del área para significar al aprendizaje</p>	2 meses
<p>Problemática: Los docentes con conocimientos específicos o especialistas, casi nunca ofrece su ayuda a los demás, no intercambian experiencias con otros centros educativos. También hay deficiencias en la proposición de alternativas para remediar las dificultades en el alumnado, casi nunca creen un clima de propuestas de soluciones, y el</p>	<p>Estrategia cultural: Biblioteca digital intercultural interactiva especializada en niños con necesidades educativas especiales.</p>	<p>Seguir el lenguaje de instrucción de cada asignatura apoyados en una biblioteca digital que incorpore diferentes tipos de lenguaje incluido Braille</p>	

25% nunca han creado ese clima. Solo el 6,3% siempre lo han hecho. Por último, el uso de didácticas flexibles.		en el aprendizaje de los estudiantes.	
Los docentes casi nunca se proponen objetivos diversificados, de acuerdo con las capacidades de sus estudiantes, o nunca se lo han propuesto, orientarse a desarrollar competencias y capacidades en los estudiantes.	Estrategia naturalista: El naturalismo en el desarrollo de competencias y capacidades con los estudiantes con necesidades educativas especiales por asignaturas.	Diversificar los objetivos de aprendizaje de acuerdo con cada necesidad especial eligiendo la naturaleza como motivador externo para el desarrollo de las capacidades y competencias de los estudiantes	2 meses
En la tabla 6 se observa que en la pregunta general 23, el 51,56% de los docentes afirman que casi nunca se hace un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes con dificultades específicas, y el 17,18% nunca lo han hecho con niños, niñas, estudiantes de pueblos originarios y estudiantes con discapacidad			

II. ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD DE LA EJECUCIÓN: (Qué posibilidades de ejecución tiene. Describir)

-**Aceptación de la propuesta.** (Directivo – usuarios)

-**Costo** (¿Cuánto sería el costo que demanda la implementación de la propuesta?)

-**Tiempo de ejecución** (En función a los objetivos a lograr) (12 meses)

III. METODOLOGÍA (Método que se sugiere utilizar)

Propositiva Pragmática

IV.EVALUACIÓN

- Evaluación de entrada. Carencia del liderazgo inclusivo
- Evaluación de proceso: Aplicabilidad desde la motivación, autocrítica y aplicación en la diversidad
- Evaluación de salida: Destreza para liderar procesos de inclusión desde la diversidad
- Evaluación de satisfacción: Juicio de expertos

V.CRONOGRAMA (Usar la tabla de Gant)

Año 2021

	Septiembre	octubre	noviembre
Diseño de talleres	X		
Socialización		X	
Satisfacción docente			X

VI.PRESUPUESTO PARA SU EJECUCIÓN (Por cada actividad)

Actividad	Gastos por actividad
Videoteca. Estrategia de almacenamiento de planificaciones con videoteca para refuerzo académico de discapacitados como recurso de apoyo.	\$ 50,00
Estrategia didáctica en el contexto participativo de la diversidad en la práctica inclusiva que realizan los docentes.	\$ 25,00
Práctica inclusiva del docente por áreas	\$ 50,00
Biblioteca digital intercultural interactiva especializada en niños con necesidades educativas especiales.	\$ 250,00

El naturalismo en el desarrollo de competencias y capacidades con los estudiantes con necesidades educativas especiales por asignaturas.	\$ 80,00
Total	\$ 455,00

VII.METODOLOGÍA (Método que se sugiere utilizar)

Propositiva Pragmática

VIII.EVALUACIÓN

- Evaluación de entrada. Carencia del liderazgo inclusivo
- Evaluación de proceso: Aplicabilidad desde la motivación, autocrítica y aplicación en la diversidad
- Evaluación de salida: Destreza para liderar procesos de inclusión desde la diversidad
- Evaluación de satisfacción: Juicio de expertos

IX.CRONOGRAMA (Usar la tabla de Gant)

Año 2021

	Septiembre	octubre	noviembre
Diseño de talleres	X		
Socialización		X	
Satisfacción docente			X

VALIDACIÓN DE EXPERTOS DE LA GUÍA



VALIDACIÓN DEL JUICIO DEL EXPERTO DE LA GUÍA

DATOS GENERALES:

1.3. APELLIDOS Y NOMBRES DEL INFORMANTE: DAMIÁN ENRIQUE DATTOS TORRES
 1.4. INSTITUCIÓN DONDE TRABAJA : INSTITUCIÓN SERVIALFORO S.A
 13 TÍTULO DE INVESTIGACIÓN : LIDERAZGO INCLUSIVO QUE PERMITA MEJORAR LA PRACTICA INCLUSIVA DEL DOCENTE DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL – ECUADOR, 2021
 NOMBRE DEL INSTRUMENTO : GUÍA DE ESTRATEGIAS DE LIDERAZGO INCLUSIVO QUE PERMITA MEJORAR LA PRÁCTICA INCLUSIVA DEL DOCENTE

ASPECTOS DE EVALUACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DEFICIENTE					BAJA					REGULAR					BUENA					MUY BUENA				
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96					
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100					
Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado																				X					
Objetividad	Esta formulado en conductas observables																					X				
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				X					
Organización	Existe una organización lógica																					X				
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																					X				
Intencionalidad	Adecuado para valorar el aspecto pedagógico																				X					
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos																				X					
Metodológico	Las estrategias responden al propósito del diagnostico																				X					
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación																					X				

Fuente: adaptado

Opinión de aplicabilidad: Regular () Buena () Muy buena (X)

Promedio de valoración:

FIRMA DEL EVALUADOR
 REGISTRO SENESCYT 1006-03-444319
 DR. EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL JUICIO DEL EXPERTO DEL PROGRAMA DE INVESTIGACION

DATOS GENERALES:

- 1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL INFORMANTE: COLOMA AGUILAR KERLY ELIZABETH
 1.2. INSTITUCIÓN DONDE TRABAJA :UNIDAD EDUCATIVA CARMEN WITHER NAVARRO
 1.3. TÍTULO DE INVESTIGACIÓN :Liderazgo inclusivo que permita mejorar la practica inclusiva del docente de la ciudad de Guayaquil – Ecuador, 2021
 NOMBRE DEL INSTRUMENTO :Guía de estrategias de liderazgo inclusivo que permita mejorar la práctica inclusiva del docente

ASPECTOS DE EVALUACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado																				X
Objetividad	Esta formulado en conductas observables																				X
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																			X	
Organización	Existe una organización lógica																				X
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				X
Intencionalidad	Adecuado para valorar el aspecto pedagógico																		X		
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos																			X	
Metodológico	Las estrategias responden al propósito del diagnostico																			X	
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación																				X

Fuente: adaptado

Opinión de aplicabilidad: Regular () Buena () Muy buena (X)

Promedio de valoración:



FIRMA DEL EVALUADOR

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Liderazgo inclusivo que permita mejorar la practica inclusiva del docente de la ciudad de Guayaquil – Ecuador, 2021

Estimado maestro(a) reciba un cordial saludo: El presente cuestionario tiene por finalidad recoger información relevante para un trabajo de investigación relaciona con la apreciación que se tiene del Liderazgo inclusivo que ´permita mejorar la practica inclusiva del docente, por lo cual le agradezco, tenga a bien brindar su opinión al respecto a las proposiciones que se te presentan, las cuales son de carácter anónimo.

En esta investigación participan docentes y administrativo de la institución Particular Juan Diego Cuauhtlatoatzin y UE. Río Marañón, quienes tendrán que contestar un cuestionario de preguntas, dicha actividad tendrá una duración de aproximadamente 10 a 15 minutos. Usted deberá leer toda la información que se plasmará en el documento y poder hacer todas las preguntas necesarias a la investigadora que se lo está explicando, ante de tomar una decisión

Su participación no implicará ningún gasto y tampoco recibirá una compensación económica, pero si será un gran aporte para conocer la realidad de cómo perciben que se llevan a cabo las funciones del liderazgo y la practica inclusiva del docente de la institución. Si usted necesita más información acerca de la presente investigación, usted podrá solicitar una cita con la Mg Patricia Barre, investigadora responsable de esta tesis o podrá comunicarse con ella al teléfono 0994721360

En los ítems que a continuación se le presentan, debe marcar con un aspa (x) en el recuadro que corresponda según la frecuencia con que se repite los comportamientos citados.

Enterados del propósito de los cuestionarios, los presentes en conformidad de aceptar su participación firman a continuación el presente consentimiento informado, en la ciudad de Guayaquil, a los 20 días del mes de noviembre del 2021.

APELLIDOS Y NOMBRES D NIE

FIRMA

.....
.....

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE DOCENTES



UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR "JUAN DIEGO CUAUHTLATATZIN"

EDUCAMOS CON CALIDAD Y AMOR PARA UNA SOCIEDAD MEJOR

NOMINA DE DOCENTES

	Cédula	Nombres	Apellidos
1	0918148172	MICHELLE CAROL	PISCO TOLOZANO
2	0914018650	VERONICA ELIZABETH	ORTIZ ZAMBRANO
3	0910189240	MIRIAM LEONOR	CONFORME MANTUANO
4	0908264336	SONNIA MARISOL	TORRES ESPINOZA
5	0923227342	LUIS ALBERTO	QUISAY VERA
6	1204618829	BETTY JACQUELINE	CAMPI COBEÑA
7	0922614425	ERIKA DULECCI	BEDOYA FLORES
8	0102785318	MERCEDES OLIVA	GUARTAMBEL AYORA
9	1306329119	JOSEFA JENNY	LOPEZ QUIMIZ
10	0920716578	JAIME ALBERTO	MOREIRA RUBIO
11	0910917152	ELVYA MERCI	MERCADO MURILLO
12	0926527920	FELIX ALBERTO	AGUIRRE LOOR
13	0931660294	YADIRA ESTEFANIA	SOLEDISPA CUMBICOS
14	0918778226	MARIA MONSERRATE	GUERRERO SEGURA
15	0908392376	DIONICIA VICTORIANA	MONTALVÁN JIMENEZ
16	0914425798	DAYSY DE LOURDES	MORALES MORAN
17	0918992900	DOLLY VIRGINIA	MOREIRA
18	0924041668	JOMAIRA ALEJANDRA	ROMERO MOLINA
19	0920938511	ROCIO MAGDALENA	SUAREZ SUAREZ

Guayaquil, 1 de octubre del 2021.


MSc. Angela Mercedes Morales Franco
Rectora

