



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y
GERENCIA EDUCATIVA



ACTITUD DE DIRECTORES FRENTE A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES
CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PRIMARIAS DEL DISTRITO DE ANTA DE
LA REGIÓN CUSCO 2020

TESIS PRESENTADA POR:
MILUSKA ALEGRIA SANCHEZ

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y
GERENCIA EDUCATIVA

JULIACA - PERÚ
2022



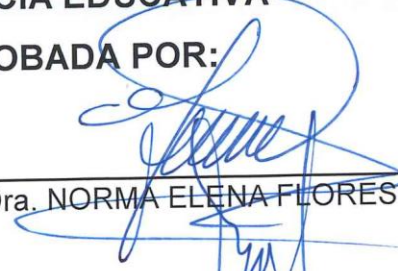


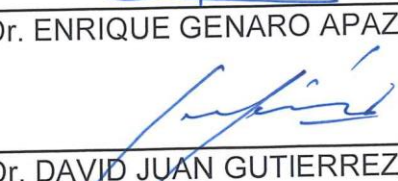
UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y
GERENCIA EDUCATIVA

ACTITUD DE DIRECTORES FRENTE A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES
CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PRIMARIAS DEL DISTRITO DE ANTA DE
LA REGIÓN CUSCO 2020

TESIS PRESENTADA POR:
MILUSKA ALEGRÍA SÁNCHEZ

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y
GERENCIA EDUCATIVA

APROBADA POR:

- PRESIDENTE** : 
Dra. NORMA ELENA FLORES VIZA
- PRIMER MIEMBRO** : 
Mgtr. JUSTINIANO TUMI CCARI
- SEGUNDO MIEMBRO** : 
Dr. ENRIQUE GENARO APAZA CHIRINOS
- ASESOR DE TESIS** : 
Dr. DAVID JUAN GUTIERREZ MAYTA
- LÍNEA DE INVESTIGACIÓN** : DIDÁCTICA INTERCULTURAL – P34



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0258-2022-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 2022 Junio 14

VISTOS:

El expediente N° 33082 del (a) Bachiller; ALEGRIA SANCHEZ MILUSKA, con número de DNI. 25002184 y con número de matrícula 29225201, de la Maestría en EDUCACIÓN, Mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" de la Localidad CUSCO.

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bach. ALEGRIA SANCHEZ MILUSKA, con número de DNI. 25002184 y con número de matrícula 29225201, de la Maestría en EDUCACIÓN, Mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de Juliaca; ha Solicitado la Sustentación del Dictamen de Tesis titulada: ACTITUD DE DIRECTORES FRENTE A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DEL DISTRITO DE ANTA DE LA REGIÓN CUSCO 2020. La misma que pertenece a la Línea de Investigación: DIDÁCTICA INTERCULTURAL - P34. Para ser sustentada;

Que, el (a) referido (a) Dictamen de Tesis aprobado por los jurados el 29 de Octubre del 2021. Establece la fecha de sustentación; habiendo para el efecto cumplido los requisitos establecidos en el reglamento para la Obtención del Grado Académico de Magíster/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la UANCV;

Que, en el Artículo 66 del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de Tesis de Postgrado es un trabajo de investigación original y crítico, de actualidad y de alto valor científico;

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "J" del artículo 17° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el Art. 76 del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - NOMBRAR a los miembros del Jurado que calificarán la sustentación de la tesis del (a) Bach: ALEGRIA SANCHEZ MILUSKA, con número de DNI. 25002184 y con número de matrícula 29225201, de la Maestría en EDUCACIÓN, Mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de Juliaca; quien ha presentado el Dictamen de Tesis: ACTITUD DE DIRECTORES FRENTE A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DEL DISTRITO DE ANTA DE LA REGIÓN CUSCO 2020. La misma que pertenece a la Línea de Investigación: DIDÁCTICA INTERCULTURAL - P34. Nominado como ASESOR el (a) Dr. DAVID JUAN GUTIERREZ MAYTA y siendo los jurados los siguientes docentes:

Presidente	:	Dra. NORMA ELENA FLORES VIZA
Primer Miembro	:	M.Sc. JUSTINIANO TUMI CCARI
Segundo Miembro	:	Mgtr. ENRIQUE GENARO APAZA CHIRINOS

ARTÍCULO SEGUNDO.- DETERMINAR que la fecha de sustentación de Tesis, que se llevará acabo fijando el siguiente lugar, fecha y hora:

Fecha	:	Miércoles 22 de Junio del 2022
Hora	:	11:00 a.m.
Local	:	Plataforma Virtual EPG - UANCV – JULIACA

A cuya finalización el Jurado registrará los resultados en el Libro de Actas de Sustentación de Tesis de Maestría con el grado de MAGÍSTER a los estudiantes que ingresaron anterior a la aprobación de la ley Universitaria N° 30220.

ARTÍCULO TERCERO.- ELEVAR la presente Resolución al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo y Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento.

Regístrese, comuníquese y Archívese.

Dr. Félix C. Uchatoma Paravicino
DIRECTOR (e)

Cc./Archv EPG (01)
Interesado (01)
Cargo (01)
Jurados (03)
Asesor (01)
Expediente (01)
FCOP (e)/gcc



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 188 - 2021-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 2021 Febrero 17

VISTOS:

El Registro N° 3144 del Libro de Registro de Proyectos de Investigación de Tesis de la MAESTRÍA en: EDUCACIÓN, mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, del Jurado revisor del Proyecto de Tesis: ACTITUD DE DIRECTORES FRENTE A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DEL DISTRITO DE ANTA DE LA REGIÓN CUSCO 2020. Línea de Investigación: DIDÁCTICA INTERCULTURAL - P34. Presentado por el (a) Bach. ALEGRIA SANCHEZ MILUSKA, con número de DNI 25002184 y con Código de matrícula N° 29225201, para optar el Grado Académico de MAGÍSTER en: EDUCACIÓN, mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez; de la Localidad de Cusco.

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bach. ALEGRIA SANCHEZ MILUSKA, para optar el Grado Académico de MAGÍSTER en: EDUCACIÓN, mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, de la Escuela de Posgrado ha presentado el Dictamen de Proyecto de Investigación de tesis: ACTITUD DE DIRECTORES FRENTE A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DEL DISTRITO DE ANTA DE LA REGIÓN CUSCO 2020. Línea de Investigación: DIDÁCTICA INTERCULTURAL - P34. Presentado por el (a) Bach. ALEGRIA SANCHEZ MILUSKA, para ser registrada en el Libro de Actas de Proyectos de Tesis.

Que, el referido Dictamen de Tesis aprobado por los jurados el 26 de Enero del 2021, se ha registrado en el Folio N° 3144 del Libro de Registro de Proyectos de Investigación de Maestrías, establece que se encuentra apto para ser desarrollado a lo establecido en el reglamento de Grado de Investigación conducente al Grado Académico de Magister/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la UANCV;

Que, en el Reglamento General de la escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación original y crítico de actualidad y de alto valor científico.

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "j" del artículo 17 del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el Art. 76 del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

PRIMERO. - APROBAR el PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE TESIS DE MAESTRÍA, Titulado: ACTITUD DE DIRECTORES FRENTE A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DEL DISTRITO DE ANTA DE LA REGIÓN CUSCO 2020. Línea de Investigación: DIDÁCTICA INTERCULTURAL - P34. Presentado por el (a) Bach. ALEGRIA SANCHEZ MILUSKA, con número de DNI 25002184 y con Código de matrícula N° 29225201, para optar el Grado Académico de MAGÍSTER en: EDUCACIÓN, mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, y Siendo Asesorado por el (a) Dr. DAVID JUAN GUTIERREZ MAYTA, y según Acta de Sorteo, la terna de Jurados son los siguientes docentes:

Presidente	:	Dra. NORMA ELENA FLORES VIZA
Primer Miembro	:	MSc. JUSTINIANO TUMI CCARI
Segundo Miembro	:	Mgr. ENRIQUE GENARO APAZA CHIRINOS

SEGUNDO. - AUTORIZAR el desarrollo de Tesis, de acuerdo al Reglamento de Investigación conducente al Grado Académico de MAGÍSTER de la Escuela de Posgrado.

TERCERO. - ELEVAR al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo y Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento, así como a la Oficina de Economía, para cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese



UNIVERSIDAD NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO

David J. Gutiérrez Mayta
DIRECTOR (e)



UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO

Mg. Enrique G. Apaza Chirinos
SECRETARIO ACADÉMICO

Cc./CARGO (01)
ARCHIVO EPG - 2021 (01)
INTERESADO (01)
DJGM (e)yaq



ACTITUD DE DIRECTORES FRENTE A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DEL DISTRITO DE ANTA DE LA REGIÓN CUSCO 2020

INFORME DE ORIGINALIDAD

24%

INDICE DE SIMILITUD

22%

FUENTES DE INTERNET

10%

PUBLICACIONES

14%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	4%
2	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	2%
3	repositorio.uancv.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
5	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	pdffox.com Fuente de Internet	1%



Metadatos complementarios - UANCV

Título de la Tesis	
ACTITUD DE DIRECTORES FRENTE A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DEL DISTRITO DE ANTA DE LA REGIÓN CUSCO 2020	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	MILUSKA ALEGRÍA SÁNCHEZ
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	25002184
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0002-0693-7745
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	DAVID JUAN GUTIERREZ MAYTA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02409816
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-6671-786X
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	NORMA ELENA FLORES VIZA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	29258552
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-3256-5391
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	JUSTINIANO TUMI CCARI
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02168264
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0005-9726-0646
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	ENRIQUE GENARO APAZA CHIRINO



Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	024133103
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-8602-3219
Datos de investigación	
Línea de investigación	Didáctica Intercultural – P34
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	<p>DISTRITO DE ANTA DE LA REGIÓN CUSCO</p> <p>País: Perú Departamento: Cusco Provincia: Cusco Distrito: Anta</p> <p>Coordenadas: Latitud: -13.47151709733881 Longitud: -72.14867305193025</p> <p>https://maps.app.goo.gl/ZAq5x9Uda4jt7TOG6</p> 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Octubre del 2020 – Setiembre del 2023
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html - Librería	<p>Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00</p> <p>Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01</p>



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CUSCO
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO

Dr. Segundo Ortiz Cansaya
DIRECTOR
DE INVESTIGACIÓN - EPG



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo Miluska Alegria Sánchez, identificado con DNI Nro. 25002184 en mi condición de egresado de:

- Escuela Profesional
- Programa de Segunda Especialidad,
- Programa de Maestría o Doctorado

Maestría en Educación

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación, Trabajo Académico denominada:

“ Actitud de directores frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco 2020 ”

Asesorado por: Dr. David Juan Gutierrez Mayta.

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 03 de julio del 2024


FIRMA (ASESOR)


FIRMA (obligatoria)


Huella



DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado a la memoria de mi madre Florita y querido padre Alfonso, cuyos ejemplos y sabios consejos siempre me guiaron. Con todo mi amor, también dedico este logro a mi esposo Melchor e hijos Sebastián y Augusto, quienes me han brindado constante apoyo y motivación.



AGRADECIMIENTO

Deseo expresar mi gratitud a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" por brindarme la oportunidad de crecer académicamente y profesionalmente. Agradezco profundamente a todos los profesores que participaron en mi formación durante la Maestría.

Un reconocimiento especial va dirigido a los miembros del jurado y a mi asesor por su valioso apoyo y orientación. por su apoyo desinteresado.



ÍNDICE

ÍNDICE	I
ÍNDICE DE TABLAS	IV
ÍNDICE DE FIGURAS	V
RESUMEN	VI
ABSTRACT	VII
INTRODUCCIÓN	VIII

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA O ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	1
1.2. FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.2.1. Problema general	3
1.2.2. Problema específico	3
1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.4. OBJETIVOS	4
1.4.1. Objetivo general	4
1.4.2. Objetivos específicos	4
1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN	5
1.6. LIMITACIONES Y DELIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	5
1.6.1. Limitaciones	6
1.6.2. Delimitaciones	6
1.7. HIPÓTESIS	7
1.7.1. Hipótesis general	7
1.7.2. Hipótesis específicas	7
1.8. VARIABLES E INDICADORES	8
1.8.1. Variable independiente	8
1.8.2. Variable dependiente	8
1.8.3. Operacionalización de variables	9
1.1.5. Lenguaje corporal	9
1.1.6. Empatía	9



CAPITULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO 10

2.1.1. A nivel Internacional 10

2.1.2. A nivel Nacional 11

2.1.3. A nivel regional 13

2.2. BASES TEÓRICAS 15

2.2.1. Gestión educativa 15

2.2.2. Principios básicos de Gestión de la Institución Educativa 17

2.2.3. Áreas de trabajo de la Gestión Educativa..... 32

2.2.4. Satisfacción laboral del director 34

2.2.5. Determinantes del desempeño laboral 34

2.2.6. Actitud..... 35

2.2.7. Tipos de actitudes 37

2.2.8. La importancia de la actitud en la educación..... 38

2.2.9. Actitud de directores hacia los estudiantes con discapacidad 39

2.2.10. Educación inclusiva 41

2.2.11. Características de la enseñanza Inclusiva 43

2.2.12. Tipos de educación inclusiva..... 44

2.2.13. Educación inclusiva: construcción de la identidad personal 46

2.2.14. Necesidad Educativa Especial 48

2.2.15. Tipos de carencias educativas especiales asociadas a discapacidad.. 48

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS 72

CAPITULO III
MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. MÉTODO O MÉTODOS APLICADOS EN LA INVESTIGACIÓN 74

3.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN..... 74

3.3. NIVEL DE INVESTIGACIÓN..... 74

3.4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN 75

3.5. POBLACIÓN Y MUESTRA 76

3.5.1. Población..... 76

3.5.2. Muestra..... 76



3.6.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	77
3.6.1.	Técnica	77
3.6.2.	Instrumentos.....	77
3.7.	DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	77
3.8.	NORMATIVIDAD DE REDACCIÓN	78

CAPITULO IV

RESULTADO Y DISCUSIÓN

4.1.	RESULTADOS	79
4.2.	DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	113

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Escala de valoración	79
Tabla 2	Resultados de la actitud de los directores.....	80
Tabla 3	Resultados de la inclusión de estudiantes con discapacidad.....	82
Tabla 4	Resultados de la prueba de normalidad Shapiro-Wilk.....	84
Tabla 5	Relación entre la actitud de los directores y la inclusión de estudiantes con discapacidad.	86
Tabla 6	Resultados del liderazgo.....	88
Tabla 7	Relación entre liderazgo en la inclusión de estudiantes con discapacidad.	90
Tabla 8	Resultados de la satisfacción laboral.	93
Tabla 9	Relación entre satisfacción laboral e inclusión de estudiantes con discapacidad.	95
Tabla 10	Resultados de la actitud educativa.....	99
Tabla 11	Relación entre la actitud educativa en la inclusión de estudiantes con discapacidad.	101
Tabla 12	Resultados de la educación inclusiva.....	104
Tabla 13	Relación entre la educación inclusiva y la inclusión de estudiantes con discapacidad.....	106
Tabla 14	Resultados de las necesidades educativas especiales.....	109
Tabla 15	Relación entre las necesidades educativas especiales y la actitud de los directores.....	111



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Resultados de la actitud de los directores.....	80
Figura 2	Resultados de la inclusión de estudiantes con discapacidad.....	83
Figura 3	Relación entre la actitud de los directores y la inclusión de estudiantes con discapacidad.	87
Figura 4	Resultados de liderazgo.....	89
Figura 5	Relación entre liderazgo en la inclusión de estudiantes con discapacidad.....	91
Figura 6	Resultados de la satisfacción laboral.	93
Figura 7	Relación entre satisfacción laboral e inclusión de estudiantes con discapacidad.	96
Figura 8	Resultados de la actitud educativa.....	99
Figura 9	Relación entre la actitud educativa en la inclusión de estudiantes con discapacidad.	102
Figura 10	Resultados de la educación inclusiva.	104
Figura 11	Relación entre la educación inclusiva y la inclusión de estudiantes con discapacidad. Relación entre la educación inclusiva y la inclusión de estudiantes con discapacidad.	107
Figura 12	Resultados de las necesidades educativas especiales.....	109
Figura 13	Relación entre las necesidades educativas especiales y la actitud de los directores.....	112



RESUMEN

El objetivo principal de este estudio fue analizar la actitud de los directores de escuelas primarias hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad. Siendo una investigación de carácter fundamental, se adoptó un enfoque no experimental con un diseño descriptivo-explicativo. La población total comprendió a todos los estudiantes de las escuelas primarias del distrito de Izcuchaca, bajo la jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Anta en la región de Cusco durante el año 2020. La muestra estuvo conformada por 10 directores y 3 subdirectores de escuelas primarias del distrito de Anta, UGEL Anta. Para la recolección de datos se utilizó una encuesta, implementando un cuestionario como instrumento. A continuación, se presentan los resultados obtenidos:

La información reveló un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.800, con un nivel de significancia bilateral de 0.200. Esto resulta en la aceptación de la hipótesis alternativa y el rechazo de la hipótesis nula. Por lo tanto, se concluye que existe una relación sólida y directa entre las actitudes de los directores y la inclusión de estudiantes con discapacidad en las escuelas primarias del distrito de Anta, en la región de Cusco. Además, se diseñó una herramienta de investigación para la recolección de datos, y el estudio ofrece un marco teórico valioso para futuras investigaciones.

Palabras clave: Director, Actitud, Discapacidad e inclusión escolar



ABSTRACT

The main purpose of this study was to evaluate the willingness of primary school principals towards the inclusion of students with disabilities. Since this is a fundamental research in nature, a non-experimental approach with a descriptive-explanatory design was implemented. The total population includes all primary school students in the Izcuchaca district, belonging to the Anta Local Educational Management Unit in the Cusco region during the year 2020. The sample included 10 directors and 3 deputy directors of the schools. primaries in the district of Anta, UGEL Anta. A survey was used as a data collection technique, using a questionnaire as an instrument. The results obtained are presented below:

The data revealed a Spearman's Rho quote coefficient of 0.800, with a two-sided significance level of 0.200. This leads to the rejection of the null hypothesis and the acceptance of the alternative hypothesis. Consequently, a solid and direct relationship is inferred between the attitudes of principals and the inclusion of students with disabilities in the primary schools of the Anta district, in the Cusco region. Furthermore, a research tool has been designed for data collection, and the study provides a valuable theoretical framework for future research.

Keywords: Director, Attitude, Disability and school inclusion



INTRODUCCIÓN

De acuerdo con las directrices establecidas en el Reglamento la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" de Juliaca, presento para su evaluación el proyecto de investigación titulado: "Conducta de los directores en la Integración de Estudiantes con Discapacidad en Escuelas Primarias del Distrito de Anta, Cusco 2020". Este estudio de investigación tiene como objetivo analizar las actitudes de los directores hacia la inclusión educativa de estudiantes con necesidades especiales, particularmente aquellas relacionadas con discapacidades, en las escuelas primarias del distrito de Anta, ubicadas en la región del Cusco.

Los directores, en su función como líderes pedagógicos, tienen la principal responsabilidad de reconocer y valorar la diversidad de los estudiantes. Esto implica apreciar las fortalezas, necesidades e intereses individuales, dado que toda la institución educativa está bajo su dirección. Es fundamental que implementen políticas y prácticas inclusivas.

En los medios de comunicación y en las conversaciones con los padres de familia, es común escuchar quejas sobre las funciones y responsabilidades de los directores. Existe una crisis de directivos con habilidades y capacidades de liderazgo para atender y dirigir la educación de los estudiantes incluidos en las instituciones educativas. Es normativo que los estudiantes con discapacidades leves o moderadas sean integrados en la Educación Básica Regular (EBR), o en la Educación Básica Alternativa (EBA) si tienen más de 14 años.

En el inicio del primer capítulo, se realiza una exposición detallada de la problemática central, seguida por la formulación tanto del problema general



como de los específicos en forma de preguntas clave. A continuación, se establecen los objetivos que dirigirán la investigación. Luego, se justifica la importancia del estudio, explicando su relevancia y propósito. Finalmente, se abordan las variables e hipótesis propuestas, sentando las bases para el análisis posterior.

En el segundo capítulo, se explora el marco teórico que detalla estudios previos relacionados con el tema de investigación. Los antecedentes se desglosan en tres niveles: internacional, nacional y regional, cada uno contextualizando el problema específico abordado por diferentes autores. Además, se presentan las bases teóricas que fundamentan conceptualmente la gestión educativa e inclusión de estudiantes con habilidades diversas. El capítulo concluye con la definición precisa de los términos utilizados a lo largo del estudio, asegurando una comprensión clara de los conceptos clave.

En el tercer capítulo, se detalla la metodología de investigación que guía el estudio, describiendo de manera exhaustiva los métodos y técnicas utilizados para recopilar información relevante. Se especifica el tipo, nivel y diseño de la investigación, así como la población de estudio, la muestra y los instrumentos empleados para recolectar datos.

El cuarto capítulo se centra en la presentación y análisis de los resultados obtenidos de la población estudiada. Se utilizan herramientas visuales como tablas y gráficos para representar de manera efectiva la información recopilada, facilitando la interpretación de los hallazgos derivados de la investigación.



CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA O ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

La realidad de la educación en la región del Cusco, así como en otras regiones del país, cuando se habla o escribe sobre gestión educativa a menudo pensamos inmediatamente en la administración institucional. En otros casos, cuando hablamos del desempeño del director como gerente educativo, básicamente hablamos del desempeño laboral en cumplimiento de sus funciones en el nivel pedagógico, administrativo, financiero y escolar.

Algunos directores, al asumir su rol de líder en la institución educativa, priorizan la administración institucional, enfocándose en la aplicación operativa de normativas que garantizaría el ideal desarrollo de las funciones, a menudo descuidando la dimensión pedagógica y la formación de los estudiantes, especialmente aquellos con discapacidades.



Actualmente, de acuerdo a las convenciones y recomendaciones internacionales representadas e implementadas por Naciones Unidas, UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial en colaboración con otras agencias internacionales, la educación inclusiva forma parte del principal objetivo primordial de todo país. Todos están de acuerdo en que los derechos de los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad deben ser tomados en cuenta en el sistema educativo regular y que estos tienen los mismos derechos que los demás. Por ello, a nivel del Ministerio de Educación en los últimos años en el Perú se ha prestado atención a la inclusión de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad sean incluidos a una educación regular y a una educación técnica productiva. En este proceso de inclusión, una de las tantas dificultades encontradas es la falta de apertura y gestión de los directores para dar las condiciones necesarias para una inclusión adecuada. También carecemos de maestros especializados, recursos materiales específicos, dificultades administrativas, infraestructura adecuada, pobreza y discapacidades, y actitudes de rechazo de los directores y maestros de los centros regulares. Todos estos problemas no son ajenos a la provincia de Anta, en el departamento de Cusco, donde el problema aún se agrava, con la actitud de los directivos que no dan las condiciones para la inclusión de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.



1.2. FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

- ¿Cuál es la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco 2020?

1.2.2. Problema específico

- ¿En qué circunstancias se observa el liderazgo de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco?
- ¿Cuál es la satisfacción laboral de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco?
- ¿Qué actitudes educativas presentan los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco?
- ¿Cómo la educación inclusiva permite sensibilizar la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco?
- ¿De qué manera las necesidades educativas especiales permiten sensibilizar la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco?



1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de nuestro trabajo es recopilar información sobre las actitudes que los directivos manifiestan en relación con la inclusión de educandos con habilidades diferentes en las escuelas primarias. Esto nos permitirá comprender su disposición para actuar y mejorar la gestión de actitudes en apoyo a la diversidad, lo cual incluye la atención a estudiantes con diversas discapacidades que son atendidos en las escuelas de educación básica.

Es crucial reconocer que la actitud de los directores, tanto en instituciones de educación primaria como superior, debe reflejar un enfoque hacia la educación inclusiva en la práctica docente. Esta educación inclusiva implica una relación de servicio y atención a las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. Objetivo general

- Determinar la actitud de directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco 2020.

1.4.2. Objetivos específicos

- Describir las circunstancias donde se observa el liderazgo de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco.



- Analizar la satisfacción laboral de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco.
- Identificar las actitudes que presentan los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco.
- Describir la educación inclusiva que permite sensibilizar la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco.
- Conocer las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, que permitirán sensibilizar la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco.

1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestro estudio tiene una relevancia significativa al investigar la actitud de los directivos hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad. Nos centramos en comprender su disposición para implementar acciones que mejoren la gestión de actitudes y apoyen la diversidad, con el objetivo de proporcionar oportunidades equitativas de participación y aprendizaje para estos estudiantes.



La importancia de este estudio radica en su enfoque en facilitar el acceso a la educación para personas con discapacidades o necesidades educativas especiales. La adopción de la educación inclusiva en diversas instituciones educativas representa un avance significativo en términos de derechos humanos y justicia social, contrarrestando exclusiones históricas de este grupo de población.

- 1.6. Al explorar casos de estudio que resaltan prácticas exitosas en inclusión educativa, es crucial comprender las implicaciones para identificar y ampliar los aspectos positivos. Esto permitirá fortalecer las prácticas que mejoran los resultados en materia de inclusión, analizando desde la implementación normativa hasta el logro efectivo de la inclusión en el sistema educativo.
- ## **LIMITACIONES Y DELIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

1.6.1. Limitaciones

El desarrollo de la investigación se vio limitado por varios factores, entre ellos, la baja colaboración de los directivos en la participación de la encuesta. Además, la escasez de antecedentes de estudio sobre la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas regulares en el contexto peruano representó otra limitación, al igual que la disponibilidad de bibliografía relacionada con las teorías de ambas variables de estudio.

1.6.2. Delimitaciones



- **Delimitación espacial:** La exploración se llevó a cabo en las Instituciones Educativas Primarias pertenecientes a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Anta, en el distrito de Anta, ubicado en la Región de Cusco.
- **Delimitación temporal:** La exploración se desplegó durante el año 2020.
- **Delimitación conceptual:** Esta investigación abarca las instituciones de nivel primario en el distrito de Anta, centrándose en la actitud de los directores hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en las escuelas primarias de dicha área en la región de Cusco durante el año 2020.

1.7. HIPÓTESIS

1.7.1. Hipótesis general

- La actitud de directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco 2020, es significativa.

1.7.2. Hipótesis específicas

- Las circunstancias donde se observa el liderazgo de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco es regular.



- La satisfacción laboral de los directivos en la inclusión de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco, es regular.
- Las actitudes educativas de los directivos en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco, es significativa.
- La educación inclusiva en la actitud de los directores, en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco, es baja.
- Las necesidades educativas especiales y la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco, es regular.

1.8. VARIABLES E INDICADORES

1.8.1. Variable independiente

Actitud de directores

1.8.2. Variable dependiente

Inclusión de estudiantes con discapacidad

1.8.3. Operacionalización de variables

Cuadro N° 1

Cuadro de Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	CRITERIOS DE VALORACIÓN
VARIABLE INDEPENDIENTE La actitud de directores	1.1. Liderazgo	1.1.1. Capacidad de gestión 1.1.2. Pensamiento divergente 1.1.3. Trabajo en equipo 1.1.4. Comunicación asertiva 1.1.5. Lenguaje corporal 1.1.6. Empatía	- Muy bueno - Bueno - Regular - Deficiente
	1.2. Satisfacción laboral	1.2.1. Actitud a su propio trabajo 1.2.2. Relaciones interpersonales 1.2.3. Competencia profesional	
	1.3. Actitud Educativa	1.3.1. Genera un cambio cultural e innovación pedagógica 1.3.2. Integración al currículo nacional. 1.3.3. Atención de especialistas (docentes tutores, psicólogos. Etc.)	
VARIABLE DEPENDIENTE 2. Inclusión de estudiantes con discapacidad	2.1. Educación inclusiva	2.1.1. Proceso dinámico, abierto, flexible 2.1.2. Reconoce y valora la diversidad de niños sin discriminación	
	2.2. Necesidades educativas especiales	2.3.1. Estudiantes con dificultades 2.3.2. Estudiantes que presentan discapacidad leve o moderada	

Nota: *Elaboración Propia del autor*



CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

2.1.1. A nivel Internacional

Chang (2003) en su tesis titulada: ***“Effect of the organizational climate on the self-efficacy of teachers in higher education institutions. Faculty of CC.EE.EE. Bio-Bio University, Concepción Chile”***. Las conclusiones obtenidas de la investigación sobre cómo el clima organizacional influye en la autoeficacia de los docentes en instituciones de Educación Superior de la Universidad Bio-Bio en Concepción, Chile, indican que más del 50% de los docentes experimentan un aumento en la autonomía para tomar decisiones. Además, reportan una mayor concordancia con la misión de la universidad y un compromiso más profundo con el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Estos resultados sugieren que los docentes se sienten más competentes y seguros en el cumplimiento de sus responsabilidades, lo que contribuye significativamente a su autoeficacia.



Iturrieta, Martínez y Riffo (2005) en su tesis titulada: ***“Attitude of the team of teachers towards the role of psycho-pedagogical advice that the differential educator plays in the municipalities of the Temuco-Chile Commune.”*** Las conclusiones del estudio se centran en las actitudes del equipo docente hacia el rol de asesoramiento psicopedagógico desempeñado por los educadores diferenciales en los municipios de Temuco, Chile. Se observa una percepción mayormente positiva y accesible hacia el trabajo de estos profesionales en la comuna. El estudio no identifica dificultades significativas y destaca el asesoramiento proporcionado por los educadores diferenciales como un respaldo valioso para trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas temporales en el aula.

Díaz y Franco (2008) en su tesis titulada: ***“Perception of attitudes towards educational inclusion of Soledad teachers. Colombia”*** El propósito es caracterizar y comprender las actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa. Para lograrlo, se empleará una escala de actitudes, análisis del discurso y observación continua. Las conclusiones indican que, a través de la escala de actitudes, se detectó una ambivalencia en las actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa. Además, el análisis del discurso reveló categorías que enfatizan la necesidad urgente de implementar acciones que promuevan actitudes positivas entre los docentes. Este aspecto es



fundamental para asegurar el éxito de la inclusión en el Municipio de Soledad.

A nivel Nacional

Fernández (2014) en su tesis titulada: ***“Eficacia de la gestión educativa en el nivel de satisfacción laboral de los docentes de los centros educativos iniciales de la UGEL Collao – 2014.***

El trabajo de investigación fue presentado ante la Escuela de Posgrado de la UANCV (Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez) con el fin de obtener el grado académico de Magíster en Educación. El objetivo principal fue establecer la asociación entre la gestión educativa y el nivel de satisfacción laboral de los maestros en los Centros Educativos Iniciales de la UGEL Collao. Las conclusiones resaltan que, según los resultados obtenidos en la prueba de hipótesis, donde se encontró un valor calculado de F igual a 6.42, superando el valor crítico de F de 2.53, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Por lo tanto, se concluye que existe una relación significativa entre la gestión educativa realizada por la dirección y el nivel de satisfacción laboral de los docentes en las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL El Collao. Sarmiento (2013) en su tesis titulada: “valores en la Convivencia escolar en los educandos de la Institución Educativa Primaria N° 40207 “Mariano Melgar Valdivieso”. Trabajo de investigación llevada a la EPG-UANCV”. Llega a las conclusiones El objetivo es implementar un Programa de Valores para mejorar la convivencia entre los estudiantes de cuarto grado



de la Institución Educativa N° 40207 "Mariano Melgar Valdivieso", ubicada en Hunter, Arequipa, durante el año 2013. Las conclusiones indican que la implementación del Programa de Valores entre los educandos de cuarto grado de la Institución Educativa N° 40207 "Mariano Melgar Valdivieso", en Hunter, Arequipa, durante el año 2013, produjo una mejora en las normas de convivencia.

Molina (2012) en su tesis titulada: ***“Desempeño laboral y perfil gerencial de los directivos de REDES Puno y San Román 2011.*** El trabajo de investigación presentado ante la EPG-UANCV con el objetivo de obtener el grado de Magíster en Administración concluye que su objetivo principal fue evaluar el desempeño laboral y el perfil gerencial de los directivos que trabajan en los establecimientos de las REDES de salud Puno y San Román durante el año 2011. Las conclusiones indican que los directivos en estos establecimientos muestran un buen desempeño laboral. Se destaca que la mayoría demuestra un rendimiento óptimo en áreas críticas como la organización, planificación, control y ejecución dentro del ámbito gerencial.

A nivel regional

Cuela. (2013) en su trabajo de investigación titulada: ***“Influencia del Clima Social Laboral, en la satisfacción del trabajo, en maestros de centros educativos secundarias urbanas, distrito de Colquamarca Cusco, 2013”.*** Las conclusiones del estudio, cuyo objetivo fue establecer la influencia del clima social laboral



en la satisfacción laboral de los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias Urbanas del distrito de Colquemarca, Cusco, en 2013, señalan que al comparar las variables del clima social laboral y la satisfacción laboral de los maestros, se encontró una influencia significativa. Esta influencia fue validada utilizando la prueba de Chi cuadrado con un nivel de confianza del 95% y 99%, y 2 grados de libertad.

Valenzuela (2013) en su trabajo de investigación donde este enunciado parece referirse a un estudio que podría analizar ***“Las relaciones humanas y la dirección administrativa dentro de la comunidad educativa del centro educativo “María de la Merced” en Cusco.*** La tesis presentada ante la EPG - Juliaca con el propósito de obtener el grado de Magíster en Educación Bilingüe Intercultural, concluye lo siguiente: El objetivo del estudio fue describir las relaciones entre la gestión administrativa y las relaciones humanas dentro de la comunidad educativa de la Institución Educativa "María de la Merced" en Cusco, durante el año 2013. Las conclusiones señalan un cambio significativo en las funciones de relaciones humanas dentro de la institución, destacando que, además de los recursos financieros y tecnológicos, otros recursos presentes en la institución educativa son cada vez más esenciales para lograr ventajas competitivas.

Bustamante y Valencia (2004) Según las conclusiones obtenidas de la percepción de los maestros encuestados, la mayoría considera que el nivel de aprendizaje de los alumnos con



discapacidad visual integrados en aulas ordinarias es regular (75%), mientras que el 25% restante lo evalúa como bueno. Se identifican desafíos significativos, especialmente entre los estudiantes con baja visión.

Huaman (2005) en su investigación denominada: ***“inclusión de niños con Necesidades Educativas Especiales a la Educación Básica Regular en la institución Pukllasunchis-Cusco, 2005.***

Las conclusiones del estudio realizado en los niveles inicial y primaria, sobre las acciones de integración, revelan que los estudiantes con discapacidad integrados están distribuidos en promedio uno por sección. Se observa que el 28,57% de estos estudiantes superan la edad normativa para su grado escolar, y el 96,86% de ellos reciben un diagnóstico categorizado como discapacidad intelectual.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Gestión educativa

La dirección educativa se define como el conjunto de acciones y estrategias implementadas para alcanzar los objetivos y metas establecidos dentro de un centro escolar.

Según Horna (2005), la gestión educativa es un proceso organizado, planificado y participativo, liderado por el director del centro educativo. Este proceso implica dirigir, motivar e involucrar a toda la comunidad educativa con el fin de asegurar que todos los

estudiantes puedan aprender de manera continua a lo largo de su vida. "(p. 15)

Este concepto resumimos en el siguiente cuadro:

Cuadro Nº 2

Concepto de una dirección educativa aceptable.

Estás hablando sobre el desarrollo de una cultura organizativa que es a la vez democrática y eficiente. Esto se logra definiendo claramente las responsabilidades, promoviendo autoridades que fomentan y potencian sistemas de participación, así como una comunicación responsable entre todos los actores de la comunidad educativa.	Este enfoque implica liderar y llevar a cabo una variedad de actividades y destinadas a alcanzar metas y objetivos específicos. Además, se debe crear las condiciones necesarias para asegurar que estos objetivos se cumplan de manera efectiva.	
El objetivo es garantizar que cada integrante de la comunidad educativa cumpla con eficacia y responsabilidad sus respectivas funciones dentro del entorno educativo.	LO QUE SE BUSCA CON UNA BUENA GESTIÓN EDUCATIVA	Esto implica revisar y analizar tanto los procesos como los resultados obtenidos en el servicio educativo, con el fin de identificar los logros y determinar si se han alcanzado los objetivos propuestos.
Se refiere a la consecución de las metas y objetivos acordados, es decir, alcanzar los resultados deseados mediante los acuerdos previamente establecidos.		Esto se refiere a identificar las deficiencias o problemas presentes en el ámbito educativo y proponer soluciones creativas que mejoren y optimicen la labor educativa.

Nota: *Elaboración Propia*



2.2.2. Principios básicos de Gestión de la Institución Educativa

Hay una variedad de principios de la Gestión Educativa. Veamos los básicos:

Cuadro Nº 3

Principios de la Gestión Educativa.

GESTIÓN CENTRADA EN EL (A) ALUMNO(A)	JERARQUÍA Y AUTORIDAD CLARAMENTE DEFINIDA	DETERMINACIÓN DE LA TOMA DE DECISIONES	DEFINICIÓN DE CANALES E PARTICIPACIÓN	UBICACIÓN DE PERSONAL SEGÚN SU ESPECIALIZACIÓN	COORDINACIÓN DEFINIDA	TRANSPARENCIA Y COMUNICACIÓN PERMANENTE	CONTROL Y EVALUACIÓN PARA EL MEJORAMIENTO
<p>La educación de los alumnos es la razón fundamental de existencia de cualquier institución educativa. Todas las acciones y esfuerzos se centran en el aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes.</p> <p>Los lineamientos, los procesos de trabajo, el sistema de control y las actividades diarias de una institución educativa deben</p>	<p>Esto implica asegurar la cohesión y coherencia en las acciones de la organización. La dirección juega un rol clave al liderar, motivar y coordinar, sin menoscabar las competencias y funciones específicas de cada área o instancia dentro de la institución.</p>	<p>se trata de establecer claramente qué responsabilidades tiene cada individuo, grupo o comisión en la toma de decisiones y en los resultados que se obtienen a raíz de esas decisiones. Esto promueve la transparencia, eficacia y claridad en la gestión de la institución.</p>	<p>Es fundamental establecer sistemas bien definidos dentro de la institución educativa. Cada miembro de la comunidad educativa debe comprender claramente las estructuras, métodos y la contribución que se espera de ellos en consonancia con los objetivos y metas institucionales. Esto promueve la coherencia y eficacia en el trabajo conjunto para alcanzar los objetivos comunes.</p>	<p>Considerar las habilidades y competencias individuales de cada persona y asignarlas a roles que se alinean con sus fortalezas contribuye significativamente a mejorar el desempeño y la satisfacción de los empleados. Esto, a su vez, optimiza el funcionamiento general de la organización al aprovechar al máximo las capacidades individuales para alcanzar los objetivos colectivos.</p>	<p>Esto se refiere a la importancia de establecer instancias de coordinación que sean ágiles y oportunas para llevar a cabo acciones. Esto ayuda a evitar la duplicación de esfuerzos y facilitar una mejor colaboración entre los diferentes sectores o áreas de la organización. La coordinación efectiva permite una acción conjunta más eficiente y efectiva hacia un objetivo común.</p>	<p>Es fundamental que todas las acciones dentro de la comunidad educativa sean transparentes y conocidas por todos sus miembros. Por ello, contar con mecanismos efectivos de comunicación es vital. Esta transparencia contribuirá a mantener un ambiente positivo.</p>	<p>El control en una institución educativa debe ofrecer información relevante que guíe de manera oportuna la toma de decisiones. Este control garantiza que las tareas se desarrollarán en consonancia con los objetivos institucionales, permitiendo ajustes y correcciones cuando sea necesario para asegurar el logro de esos objetivos.</p>



<p>estar alineados con los propósitos y metas delineados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Esta coherencia asegura que todo lo que se hace contribuya efectivamente a alcanzar los objetos</p>							
--	--	--	--	--	--	--	--

Nota: *Integra Educativa Vol. II/ N° 3 – 2018. Lima, Perú.*



Por ello, proponemos una secuencia de tareas que pueden ayudar a los directores a definir los aspectos básicos de la dirección en una institución educativa:

PRIMERO: A considerar:

- Misión institucional.
- Umbral Pedagógicos.
- Fortalezas y debilidades en relación con la gestión.

SEGUNDO: Evaluar los principios planteados en la estructura curricular de la institución.

TERCERO: Desarrollar principios de gestión.

CUARTO: Revisar la consistencia de las opiniones de los centros educativos para determinar la consistencia referente a las actividades a realizar.

QUINTO: facilitar el intercambio de ideas entre los integrantes de la comunidad educativa para evaluar la concordancia en principios, permitiendo así la implementación de ajustes o modificaciones que promuevan el desarrollo organizativo y optimicen el rendimiento académico de los estudiantes.

2.2.3. Áreas de trabajo de la Gestión Educativa

Los procedimientos de administración se desarrollan en dos esferas fundamentales: la institucional y la pedagógica.

a) Área Institucional

1. Planificación

- Especificar el número de puestos docentes.

- Indica la cantidad de vacantes.
- Solicitar asientos adicionales.

2. Organización

- Diseña la carga de trabajo.
- Identificar ofertas de empleo por profesión.
- Crear perfil de trabajo y requisitos.

3. DIRECCIÓN EJECUTIVA

- Aprobación de carga de trabajo.
- Invitación a concurso de méritos.
- Seleccionar profesorado.

4. COORDINACIÓN

- Notificar a las autoridades (UGEL) sobre los resultados de la licitación.

5. COMPROBACIÓN

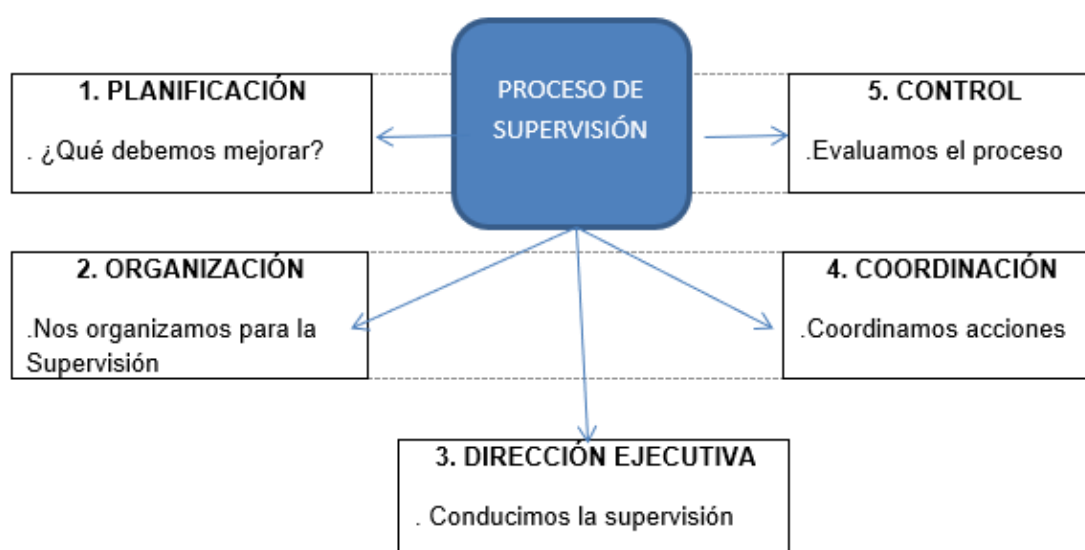
- Verificar si el solicitante cumple con los requisitos del puesto.

NOTA: Integra Educativa Vol. II /N° 3, 2018. Lima, Perú.

b) Área Pedagógica

Cuadro Nº 4

Área pedagógica



Nota: Integra Educativa. Vol. II / N° 3, Lima 2018. Lima, Perú



2.2.4. Satisfacción laboral del director

Palma (1999) lo conceptualiza de la siguiente manera: Las actitudes de los trabajadores hacia su trabajo que les son favorables, basadas en aspectos como habilidades de desarrollo personal, niveles laborales y salariales, políticas administrativas. Familia y desempeño de tareas (p. 30). De esta definición descrita por Palma se desprende que la satisfacción laboral del director del centro educativo depende de la actitud que exprese como jefe de la organización y como jefe de la organización protectora en la sociedad educativa.

Werther (1989) señala que el compromiso y responsabilidad, lo que requiere una excelente capacidad para construir las relaciones necesarias, porque en cada puesto siempre se trabaja en equipo, por lo que este es un mecanismo de relación útil". criaturas. Por lo tanto, utilizando esta revisión de la literatura como referencia, concluimos que una organización es más efectiva cuando sus líderes hacen pleno uso de sus empleados y sus habilidades profesionales para asegurar un buen trabajo como líderes democráticos en una sociedad de convivencia inclusiva.

2.2.5. Determinantes del desempeño laboral

Davis J. (1998) habla de los determinantes del desempeño del director:



- El nivel de la quien desempeñara desempeña un determinado trabajo los conocimientos y habilidades.
- Características de la persona que realizará la tarea anterior.
- Nivel de motivación antes de realizar la tarea.

Según las definiciones de estos autores, los logros humanos son el resultado de muchos esfuerzos obtenidos desde diferentes aspectos, dando como resultado la capacidad de moldear el carácter humano. Todas estas habilidades se revelan cuando:

- El trabajo es un desafío o un desafío de futuro. la recompensa es
- Feria, con compensación, vacaciones, asistencia sanitaria, etc.
- Buenos camaradas, unidos.
- Hay una integración de mentalidad, una personalidad integrada.

2.2.6. Actitud

Díaz (2008) subraya que la actitud constituye un grupo amplio de creencias y opiniones que ejercen influencia sobre el desenvolvimiento individual.

Se puede entender la cita del autor Díaz Pareja, que afirma que una actitud es una experiencia previa cuyo componente principal es un componente cognitivo que influye directamente en las múltiples actividades que realiza una persona en la actividad sus movimientos diarios.

El profesor Buendía (1994), citado por Díaz Pareja, señala:

Correcto, tu descripción es precisa. La actitud, en términos generales, puede definirse como una disposición aprendida hacia



una situación, persona u objeto y suele involucrar aspectos cognitivos (creencias y pensamientos), afectivos (emociones y sentimientos) y conductuales (comportamientos). Esta disposición influirá en el individuo en como: percibe, evalúa y reacciona a diferentes estímulos a su alrededor. La complejidad de la actitud radica en la interacción de estos componentes, lo que hace que sea un fenómeno psicológico multifacético. (p. 152).

Como señalamos en la cita anterior, la actitud es característica de cada persona, expresada en aspectos de conocimiento, sentimientos, un signo claro de identidad y comportamiento.

Según la interpretación de Eagle y Chaiken (1993), como se discute en Cuenca y Portocarrero (2001). La actitud se conceptualiza como una disposición o manifestación de valores que se manifiesta a través de respuestas evaluativas. Esta perspectiva enfatiza que las actitudes no son observables directamente, sino que se infieren a partir de cómo una persona responde a objetos, personas o situaciones, ya sea de manera favorable o desfavorable. Además, se subraya que las actitudes, al igual que los valores y las normas, influyen en la formación de juicios sobre diversas circunstancias o hechos. Este enfoque resalta la conexión íntima entre las actitudes y la evaluación subjetiva que los individuos realizan de su entorno.

Ubillos (2004) enfatiza que la actitud es una determinante compleja que implica una predisposición mental hacia algo o



alguien, y típicamente abarca componentes cognitivos (pensamientos y creencias), afectivos (emociones y sentimientos) y conductuales (acciones y comportamientos). Esta disposición puede ser adquirida, perdurar en el tiempo y tener un componente evaluativo que influye en las preferencias y percepciones de la persona. La actitud puede jugar un papel crucial en cómo las personas responden y se relacionan con su entorno, incluyendo situaciones específicas, individuos u objetos. (p.7).

2.2.7. Tipos de actitudes

- a) **Actitud desinteresada:** La actitud desinteresada se manifiesta cuando una persona aborda las interacciones con otros no como un medio para obtener algo personal, sino como un fin en sí mismo, con el propósito de beneficiar tanto a la persona como a los demás involucrados. Esta actitud implica una disposición genuina hacia los demás, sin esperar obtener ventajas o beneficios personales de manera egoísta.
- b) **Actitud manipuladora:** La actitud manipuladora es un enfoque en el que una persona utiliza tácticas para influir en los demás con el fin de lograr sus objetivos personales. En este caso, la persona que adopta esta actitud ve a los demás como medios para alcanzar sus propios fines, aprovechando la atención y las interacciones para cumplir con sus objetivos sin considerar necesariamente las necesidades o deseos de los demás.



c) Actitud interesada: Esta vinculada a una situación de privación, donde una persona, al encontrarse privada de algo que necesita, busca activamente satisfacer esas necesidades y considera a otros como recursos que pueden ayudar a superar esa situación.

d) Actitud integradora: Se basa a una actitud que promueve la unidad y la inclusión, y se caracteriza por la búsqueda de beneficios no solo para el individuo, sino también para aquellos que lo rodean.

2.2.8. La importancia de la actitud en la educación.

Las actitudes educativas crean cambio cultural e innovación educativa, por un lado, al eliminar estereotipos ancestrales sobre las personas con necesidades educativas, creando una cultura inclusiva y, por otro lado, al formular políticas internas y externas que atraigan la gobernanza educativa democrática y su cumplimiento y normativa formulada por las instituciones superiores, los sistemas de planificación y organización del tiempo y el espacio en la vida cotidiana de las instituciones educativas.

Por supuesto, conviene recordar que las actitudes pedagógicas juegan un papel vital en el proceso de integración, ya que de ello depende en parte la adopción exitosa de estos cambios y la efectividad de su implementación. Las actitudes pedagógicas se refieren a un conjunto de disposiciones psicológicas y emocionales adoptadas por los individuos,



especialmente los educadores, para impartir educación y adquirir conocimientos. Esta actitud afecta la forma en que una persona responde a los desafíos educativos, se relaciona con sus compañeros, participa en actividades de aprendizaje y se adapta al entorno educativo.

2.2.9. Actitud de directores hacia los estudiantes con discapacidad

Según las Naciones Unidas (1988), las actitudes sociales hacia las personas con discapacidad pueden representar barreras significativas para su integración comunitaria. Además de las actitudes sociales, las actitudes de profesionales que interactúan con este grupo también pueden influir en este proceso. En este sentido, Larrievé (1982; citado en Verdugo, Arias y Jenaro, 1994, p. 17) destaca que, aunque la integración puede estar legalmente requerida, la manera en que los docentes o administradores abordan las necesidades de los estudiantes puede ser un factor crítico que determine el éxito de la integración.

- Según Verdugo y Arias (1991), lograr una integración social efectiva de las personas con discapacidad depende crucialmente del respaldo de toda la sociedad, promoviendo actitudes positivas y tolerantes. Además, comportamientos discriminatorios arraigados pueden desorganizar sectores enteros de la sociedad contemporánea (Mastro, Burton, Rosendahl & Sherrill, 1996). El deporte y la actividad física se destacan como herramientas poderosas para fomentar actitudes



inclusivas y facilitar la integración social. Según Sir Ludwig Guttman, pionero en rehabilitación, el deporte puede actuar como motor para que las personas con discapacidad busquen o retomen contacto con su entorno, lo que contribuye a su reconocimiento como ciudadanos igualmente valiosos y respetados (Consejo de Europa, 1988, p. 19). Triandis (1971; p. 39) conceptualiza la actitud como una predisposición emocional que guía las acciones en contextos sociales específicos. (El componente cognitivo) La idea.

- (El componente afectivo) La emoción relacionada a esa idea.
- (El componente conductual) La predisposición a la acción.

La descripción de Ruiz (2002) sobre los componentes cognitivo, afectivo y conductual de la actitud proporciona una comprensión más detallada de cómo se manifiesta la actitud.

La perspectiva de Sherrill destaca la conexión entre las creencias emocionales, la actitud y la conducta, subrayando la importancia de abordar la actitud como un componente clave para lograr comportamientos inclusivos y adaptativos.

- La actitud compleja y con muchos componentes.
- Dado que la altura no cambia fácilmente, es relativamente estable (a veces fija).
- La actitud se refiere a objetos sociales específicos (personas, situaciones, eventos, ideas, etc.)



- Las actitudes son expresiones de comportamiento y son el resultado de la tendencia de un sujeto a comportarse cuando se encuentra con alguien que exhibe esa actitud.

Inclusión

Según el MINEDU (2006), la inclusión se define como un proceso en el cual una institución fortalece su capacidad para invitar a todos los estudiantes de la sociedad a participar, reduciendo así la necesidad de excluir a cualquier individuo y atendiendo las necesidades de todos por igual (p. 17). Este concepto nos lleva a entender que la inclusión implica integrar nueva información en ideas preexistentes.

Ainscow (2003) sostiene que la integración es un proceso continuo y nunca concluido. Según él, la integración debe ser vista como una búsqueda constante para encontrar formas más adecuadas de abordar las diferencias, aprender a convivir con ellas y utilizarlas como un estímulo positivo para el aprendizaje tanto de jóvenes como de adultos (p. 12).

2.2.10. Educación inclusiva

La educación inclusiva, surgida en los años 90 como respuesta a críticas sobre la educación especial y su impacto en estudiantes con necesidades educativas, es definida por el MINEDU (2006) como un proceso dinámico y flexible que reconoce y valora la diversidad infantil sin discriminación alguna (p. 8). Este enfoque promueve la igualdad y no discriminación,



asegurando acceso equitativo a la educación, participación activa y oportunidades iguales en todos los ámbitos, reduciendo desigualdades y combatiendo estereotipos sobre personas con discapacidad. La educación inclusiva implica adaptar las respuestas educativas para aquellos cuyas discapacidades requieren enfoques diferenciados.

Araque y Barrio de la Puente (2010) definen la educación inclusiva como el derecho de todo estudiante a aprender de manera profunda y recibir una educación adaptada a sus necesidades de aprendizaje individuales, incluyendo la oportunidad de expresarse (p. 6). Este enfoque promueve un movimiento educativo que busca reducir la exclusión y asegurar el éxito educativo para todos los estudiantes, bajo el principio fundamental de una escuela para todos.

MINEDU (2009) subraya que la educación inclusiva tiene como objetivo elevar la autoestima de todos los estudiantes, permitiéndoles alcanzar su máximo potencial mientras enriquecen su entorno social y personal. La inclusión, según Booth y Ainscow (2004), implica procesos que eliminan o reducen barreras al aprendizaje y la participación, enfocándose en aceptar y apoyar la diversidad para prevenir la exclusión social basada en diferencias raciales, étnicas, sociales, religiosas, de género y de capacidad (p. 9).



El concepto de inclusión reconoce la diversidad como un componente esencial de la sociedad, promoviendo la pertenencia y el reconocimiento de la identidad individual dentro de un entorno escolar basado en la comunicación, el diálogo y la cooperación. Las escuelas inclusivas, según la UNESCO, se caracterizan por combatir actitudes discriminatorias, promover la hospitalidad y el compañerismo, y fortalecer la conexión entre el aprendizaje académico y emocional, adaptándose también a las tradiciones locales y respondiendo a las necesidades de los estudiantes más desfavorecidos (Govinda, 2009).

Este enfoque integral de la inclusión educativa no solo transforma la organización escolar, sino que también establece políticas para garantizar el desarrollo sostenible de todos los estudiantes, fomentando así una comunidad educativa inclusiva y acogedora que valore y celebre la diversidad en todas sus formas.

Algunas características de la enseñanza inclusiva:

- Reconocer y responder adecuadamente a las necesidades individuales.
- Apreciar y proteger la diversidad en términos de género, cultura, religión, idioma, necesidades educativas especiales, contexto y ritmo de aprendizaje.



- Garantizar equidad mediante políticas, estrategias y prácticas que promuevan la igualdad de derechos y participación para todos, incluyendo una gobernanza inclusiva para minorías.
- Fomentar actividades que fortalezcan el sentido de pertenencia a la escuela, la comunidad, el país y el mundo.

Características de la enseñanza Inclusiva

- Es un proceso dinámico, abierto y flexible que está en constante evolución, lleva tiempo y tiene un principio, pero no un final.
- Reconocer y valorar la diversidad infantil: edad, género, raza, idioma, discapacidad, estado serológico respecto del VIH o la tuberculosis, etc.
- Permitir que los sistemas educativos satisfagan las necesidades de todos los estudiantes valorando sus diferencias.
- Reconoce que todos los niños y niñas pueden aprender porque no se centra en lo que no pueden hacer, sino en lo que necesitan y pueden aprender con el apoyo y la adaptación adecuados.
- Proporciona educación verdaderamente de calidad porque es relevante, justa y oportuna.
- Es parte de una estrategia más amplia para promover una sociedad inclusiva. (Minedu, 2010)

2.2.11. Tipos de educación inclusiva

a) Inclusión social



La participación en una comunidad educativa implica desarrollar habilidades reflexivas y colaborativas para resolver conflictos de manera pacífica y establecer normas que regulen la convivencia (Fierro et al., 2010). Esto implica que las escuelas deben facilitar procesos donde los estudiantes aprendan a manejar sus emociones, resolver conflictos mediante el diálogo y participar activamente en la configuración y seguimiento de normativas tanto en el aula como en el entorno escolar. Este enfoque abarca no solo el currículo académico, sino también la pedagogía aplicada, las oportunidades de participación estudiantil y su impacto en el desarrollo de competencias sociales y habilidades (Reimers et al., 2006).

Además, la integración social requiere fomentar la solidaridad y la empatía para comprender y abordar conflictos desde la perspectiva de otros. Indicadores cruciales para evaluar la convivencia en una comunidad democrática incluyen normas y reglamentos éticamente desarrollados y aplicados de manera justa y constructiva, la participación activa de los padres en la toma de decisiones escolares, la resolución pacífica de conflictos mediante reflexión, mediación o arbitraje, la promoción del diálogo ético y académico como herramienta de aprendizaje, y la creación de estructuras representativas mediante

mecanismos participativos equitativos. En síntesis, una convivencia pacífica y democrática es esencial para cultivar prácticas inclusivas y fomentar espacios de participación equitativa en las escuelas.

b) Inclusión de inserción comunitaria

Es la capacidad que tienen las personas para formar relaciones interpersonales y se caracteriza por:

- Confianza en las personas e instituciones.
- Prevención de conductas de riesgo y atención a las mismas: situaciones que atenten contra la integridad de la persona, adicciones, conductas sexuales, violencia.
- Reparar daños y reintegrarse a las comunidades locales.
- Cuidar el espacio y los bienes colectivos.

2.2.12. Educación inclusiva: construcción de la identidad personal

El objetivo de la educación es crear un sujeto con un mundo interior, una rica subjetividad, autonomía personal y un sentido de pertenencia a los demás y a la sociedad.

Como señaló ERIKSON (1968), la identidad personal es una dimensión psicosocial o patrimonial que responde a la pregunta "¿Sabes quién soy?" Los seres humanos necesitan continuidad en el tiempo, así como un sentido de propósito y la capacidad de relacionarse con individuos, instituciones, familias y otros esfuerzos. La identidad proporciona la base para que las personas decidan, elijan e interactúen con los demás, manteniendo la confidencialidad y los límites personales. Las



decisiones tomadas mantienen su estatus de referencia. El contenido de la convivencia con los demás y los aspectos socioéticos de la democracia y la paz forman parte del abanico de temas posibles. El programa quiere promover el desarrollo de una identidad donde este estilo de vida sea parte de la identidad del sujeto. En otras palabras, parte de ser uno mismo es vivir así; al no vivirlo, lo explica, lo cuestiona y crea disonancia interna. La identidad se construye a lo largo de la vida a través de refinamientos que los sujetos hacen a partir de sus experiencias significativas. Este no es un proceso separado, los propios filtros, la percepción y los hechos importantes provienen de la comunicación, la mediación y la interacción con los demás. Las personas viven en relaciones, incluso cuando están solas, porque su mundo interior está formado por experiencias en el entorno social en el que nacieron y crecieron. Como señaló Piaget (1981), las personas desarrollan sus necesidades de adaptación. La forma más difícil y compleja de aprender a afrontar la situación es a través de la interacción social. Por tanto, es necesario comprender y tolerar la opinión de los demás, independientemente de que sean grupos, sociedades o credos, en función de la propia visión y según las necesidades, deseos y oportunidades que surgen de la convivencia social. . y los intermediarios que pone a disposición. Promover el desarrollo y avanzar hacia nuevas áreas de desarrollo. La convivencia escolar



genera oportunidades de crecimiento para los estudiantes en función de sus necesidades.

2.2.13. Necesidad Educativa Especial

2.2.14. Las Necesidades Educativas Especiales (NEE) se refieren a la gestión adaptativa del aprendizaje, los materiales y los recursos personales utilizados por los centros educativos para estudiantes que enfrentan dificultades específicas dentro de un aula ordinaria. Estos ajustes, conocidos como adaptaciones curriculares, se dividen en adaptaciones curriculares accesibles e individualizadas (ACI). Las adaptaciones accesibles buscan modificar o proporcionar recursos y apoyos adicionales para asegurar que los estudiantes con necesidades especiales puedan acceder satisfactoriamente al currículo convencional, mientras que las adaptaciones individuales permiten ajustes más significativos, incluyendo objetivos y criterios de evaluación.

2.2.15.

2.2.16. Para abordar estas necesidades de manera más focalizada, se han establecido modelos como las aulas de apoyo integradas, donde especialistas en educación especial y otros profesionales colaboran para ofrecer atención continuada y especializada a estos estudiantes. Este enfoque busca integrar o incluir educativamente a los estudiantes con discapacidades o dificultades severas de aprendizaje dentro del sistema educativo regular, aunque algunos casos más complejos pueden requerir centros especializados distintos.

2.2.17.

2.2.18. Es fundamental comprender el concepto de NEE para proporcionar el apoyo adecuado y ayudar a cada niño a alcanzar su potencial personal y desarrollo integral. Esto asegura que todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades particulares, puedan participar plenamente en la educación y beneficiarse del aprendizaje dentro de un entorno inclusivo y equitativo.

2.2.19. Tipos de carencias educativas especiales asociadas a discapacidad.

2.2.19.1. Discapacidad intelectual

La discapacidad intelectual se refiere a una condición que involucra una disminución en el funcionamiento intelectual y limitaciones en áreas de habilidades adaptativas, según García M. (2002). Desde una perspectiva ecológica, Verdugo y Schalock (2010) examinan cómo la interacción con el entorno y el apoyo personal pueden mejorar el funcionamiento humano en individuos con esta condición. A lo largo del tiempo, los términos utilizados han evolucionado desde "defecto mental" a "retraso mental" y ahora preferentemente "discapacidad intelectual", reflejando un marco ecosocial y una terminología menos estigmatizante. Según el DSM V (2014), se considera un "trastorno del desarrollo intelectual" que implica serias limitaciones en el funcionamiento intelectual y adaptativo.

DÉFICITS EN EL FUNCIONAMIENTO INTELECTUAL: por ejemplo, razonamiento, resolución de problemas, planificación,



pensamiento abstracto, juicio, aprendizaje académico y aprendizaje experiencial, como lo demuestran la evaluación clínica y las pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.

TRASTORNO DE CONDUCTA ADPTIVA: Sin apoyo continuo, las limitaciones en el trastorno de conducta adaptativa afectan una o más actividades cotidianas, como la comunicación, la interacción social y la autonomía en diversos entornos como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad. Estos déficits intelectuales y adaptativos se manifiestan antes de los 18 años, durante el periodo de desarrollo.

CARACTERISTICAS DEL ESTUDIANTE CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

El DSM-V (2014) propuso una clasificación de las discapacidades intelectuales en función del grado de gravedad en función de indicadores de funcionamiento adaptativo, ya que éste determina el grado de apoyo necesario. Por ello, veremos más detenidamente sus características según esta clasificación:

-DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE:

Cognitivamente, los estudiantes tienen dificultades para identificar los aspectos esenciales de la información y carecen de simbolización, abstracción y generalización. Además, los estudiantes también tienen dificultades con habilidades metacognitivas como las estrategias de resolución de problemas y la adquisición del aprendizaje.



En términos de desarrollo del lenguaje, han retrasado la adquisición del lenguaje y han lento el desarrollo de habilidades pragmáticas. Tienen dificultades para comprender y expresar estructuras e imágenes léxicas complejas. También pueden tener dificultades en el proceso de análisis y comprensión. Lectura y escritura integradas y comprensión de textos complejos. En términos de autonomía y socialización, logran autonomía en las actividades diarias y participan efectivamente de acuerdo a sus capacidades, debido a un historial de fracaso tienen problemas de baja autoestima, falta de iniciativa y compromiso con los adultos de confianza. La interacción social está limitada por la obediencia para ganar aceptación y en ocasiones en situaciones inesperadas puede mostrar comportamientos destructivos.

-DISCAPACIDAD INTELECTUAL MODERADA:

Cognitivamente presentan déficits en funciones básicas como atención, memoria y concentración; también tienen dificultades para captar y ampliar los intereses de la tarea; tienen dificultades para adquirir y simbolizar información compleja; y son incapaces de desarrollar tareas específicas relacionadas con la inteligencia. inspección. Procesar y contextualizar.

En cuanto al lenguaje, las dificultades de articulación surgen en ocasiones por causas orgánicas, el ritmo del habla suele estar alterado, existen dificultades en la adquisición y utilización de categorías morfológicas y gramaticales, se inhibe el uso del lenguaje hablado y el uso del lenguaje sencillo. está inhibido. Las



estructuras sintácticas que crean problemas de comprensión compensados por el contexto extralingüístico a menudo conducen a niveles básicos de lectura y escritura, al menos en los aspectos más mecánicos. En términos de autonomía y socialización, alcanzan distintos grados de autonomía en las actividades diarias. Tendrán problemas emocionales y rasgos de personalidad negativos. Un mal autocontrol hace que surjan conflictos cuando no les conviene. A menudo se portan mal. La dificultad para internalizar las convenciones sociales a menudo crea limitaciones significativas en áreas de interacción social.

-DISCAPACIDAD INTELECTUAL SEVERA:

En el ámbito cognitivo se manifiesta en diferentes grados de atención, percepción, memoria, etc. Deficiencias, problemas con la simbolización, generalización y expectativa de consecuencias, y cambios en las funciones metacognitivas.

Lingüísticamente presentan retraso en la adquisición del lenguaje, retraso en la emisión de la primera palabra, intenciones comunicativas rudimentarias, dificultades de expresión del lenguaje por omisiones, sustituciones, dificultades de asimilación y uso del lenguaje. Elementos morfosintácticos, adquisición lenta de vocabulario y en algunas situaciones pueden beneficiarse del uso de sistemas de comunicación alternativos. En términos de autonomía, las habilidades motoras y de acción necesarias para desarrollar hábitos autónomos se aprenden lentamente y los

sentidos relacionados con la higiene y la higiene personal no se comprenden bien.

Desde el punto de vista motor, tardó en adquirir conciencia de sí mismo, conocimiento y control de su cuerpo y tuvo dificultades para aprender habilidades motoras complejas, control corporal y movimientos manipulativos básicos. En relación con los sentimientos sociales, se expresa por distintos grados de pasividad y dependencia de los adultos, baja tolerancia a la decepción, estereotipos y dificultad para adaptarse a nuevas situaciones.

❖ **ORIENTACIONES PARA LA ATENCIÓN ESCOLAR**

2.2.19.2. Según Fuiza y Fernández (2014), es recomendable gestionar y estructurar el entorno educativo para proporcionar apoyo efectivo. Se sugiere presentar la información de manera visual, dado que es más difícil procesar y recordar la información auditiva. Esta representación visual debe adecuarse a la edad del alumno. Después de actividades que requieren alta concentración, es aconsejable tomar descansos y evitar cambiar de actividad de manera inmediata, utilizando el tiempo con flexibilidad. Organizar las actividades de manera secuencial y asignar tiempo para cada una es crucial, pasando de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo y de lo específico a lo general.

2.2.19.3.

2.2.19.4. En términos de alfabetización, se recomienda utilizar estrategias pedagógicas globales y métodos visuales, como lectores de imágenes, infografías y mapas conceptuales, para complementar la funcionalidad



del aprendizaje. En el ámbito matemático, se enfatiza la importancia de la acción directa con objetos y espacios para facilitar la representación y la simbolización de conceptos. Adaptar los materiales educativos generales según las capacidades operativas, cognitivas y lingüísticas del estudiante es esencial.

2.2.19.5.

2.2.19.6. En el aprendizaje práctico, la presencia de un estudiante mentor puede ser beneficiosa, especialmente en actividades de movimiento simples. Ajustar el nivel de lenguaje utilizando vocabulario familiar y activar conocimientos previos con organizadores visuales también se recomienda. Es fundamental seguir el principio de redundancia al enseñar, utilizando diferentes métodos, ejemplos y canales sensoriales para reforzar los conceptos aprendidos.

2.2.19.7.

2.2.19.8. Para fomentar un ambiente inclusivo y colaborativo, se propone organizar las lecciones de manera que los estudiantes participen activamente en actividades grupales, donde se promuevan la socialización, la comunicación y el reconocimiento mutuo de los logros. Se alienta a los estudiantes a compartir experiencias, valorar las diferencias y ofrecer apoyo mutuo. Además, es importante estar presente para los estudiantes durante los momentos de fracaso, utilizando técnicas de relajación, refuerzo positivo y palabras de ánimo para mantener un ambiente de aprendizaje positivo y motivador.

2.2.19.9. Discapacidad visual



Es un deterioro sensorial definido como la dificultad de algunas personas para participar en las actividades diarias y está causado por dificultades específicas relacionadas con la reducción o pérdida de la función visual y alteraciones ambientales. Evoluciona hacia eso. (MINEDU, Lineamientos para la atención de estudiantes con discapacidad visual, 2013) (MINEDU, Lineamientos para la atención de estudiantes con discapacidad visual, 2021) (ERIKA, S/F) (MINEDU, Lineamientos para la atención de estudiantes con discapacidad auditiva, 2013)

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), una persona con baja visión es aquella cuya agudeza visual es inferior a 20/400 o 0,05, dado que esta medición se realiza en ojos más pequeños con una corrección óptima. En la ceguera legal, sin embargo, la agudeza visual es inferior a 20/200 o 0,1, siendo el mejor ojo y la mejor corrección. Esta distinción es importante porque la mayoría de las personas que se consideran ciegas siempre tienen una discapacidad visual que les permite funcionar de alguna manera y realizar sus actividades diarias. De acuerdo a los conceptos brindados por la Organización Mundial de la Salud y haciendo referencia al documento "Lineamientos para la atención de estudiantes con discapacidad visual (2021)", las definiciones son las siguientes:

Ceguera: Cuando se pierde por completo la visión o la percepción de la luz, ésta es inútil para orientarse. Discapacidad visual: cuando la visión es anormal o se pierde parcialmente, lo



que limita la capacidad para realizar las tareas visuales cotidianas. No se puede corregir con ayudas ópticas, lentes de contacto o intervención médica.

CARACTERÍSTICAS

Fuiza y Fernández (2014) identifican diversos signos de déficits en estudiantes con discapacidad visual, considerando su heterogeneidad debido a factores como el grado de visión y recursos disponibles. Durante los primeros meses de vida, estos niños muestran un desarrollo motor diferente al de los niños videntes, con características como asociar objetos con sonidos debido a la falta de visión, retrasos en gatear y caminar, tono muscular reducido, y dificultades en el equilibrio y la coordinación dinámica.

Cognitivamente, el desarrollo puede ser más lento, con una comprensión del mundo que se desarrolla de manera fragmentada y analítica a través del oído y el tacto. La integración de información y el aprendizaje de conceptos pueden ser más lentos debido a limitaciones en el aprendizaje imitativo y dificultades con tareas espaciales y simbólicas. El lenguaje juega un papel crucial como herramienta compensatoria, aunque pueden existir dificultades con el uso correcto de pronombres y conceptos espaciales.

En el ámbito socioemocional, se observa una posible imagen personal negativa, complejos de inferioridad, dificultades en la



comunicación interpersonal, y tendencia al aislamiento y pasividad emocional.

Fuiza y Fernández enfatizan la importancia de ajustar el entorno educativo y proporcionar estimulación adecuada para apoyar el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad visual, promoviendo así su participación activa y su bienestar emocional.

INSTRUCCIONES GENERALES PARA SUPERVISAR A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL EN EL AULA

- ❖ Fuiza y Fernández (2014) consideraron los siguientes lineamientos para la atención de estudiantes con discapacidad visual:

Como la eliminación de las barreras arquitectónicas en el aula (las puertas deben estar completamente abiertas o cerradas, y los materiales y muebles de trabajo deben estar en el orden más estable posible). Utilice palabras como "ver" o "ver" y expresiones como "mira con atención" o "como ves". Son una parte importante del vocabulario de cada estudiante, ya sea que tengan discapacidad visual o no. Utilice un lenguaje preciso y evite palabras como "aquí" y "allí" que no transmiten una referencia espacial, y utilice en su lugar expresiones como "sobre la mesa" o "a la izquierda". "Sumamos estos dos números" es una forma mucho más precisa de decirlo que "sumamos dos y tres".

Trate a los niños con discapacidad visual igual que a sus compañeros. Anímelo a responder por sí mismo. Dale sólo la ayuda que necesitas. Anímelos a moverse por el aula para acceder a los



materiales, fomentando su independencia. Describe el evento con palabras para que entiendas todo lo que está sucediendo. Explique la situación y describa las acciones del niño antes de realizar la acción con el objeto. Crear relaciones igualitarias con los compañeros. Ayúdales a integrarse en la sociedad, especialmente durante el tiempo de juego. Involucrarlo en todas las actividades. Colócalo estratégicamente en el aula (dependiendo de la cantidad de luz que se necesite) y cerca del profesor para que se le escuche más fácilmente (primera fila, centro). La luz natural debe entrar a su espacio de trabajo desde el lado de la mano que escribe su hijo para evitar sombras. Es posible que necesiten luces flexográficas de escritorio. Si hay excedente visual, es importante saber qué contraste se percibe mejor (letras negras sobre fondo blanco, letras azules sobre fondo blanco, letras azules sobre fondo amarillo...). Evite los reflejos (se recomienda el mate) y la iluminación que cree sombras fuertes. Coloca las luces fluorescentes en el tablero para evitar deslumbramientos y reflejos, utiliza tiza blanca sobre fondo negro/verde o rotuladores negros sobre fondo blanco. Utilice todas las fuentes de información posibles. Todos los estudiantes se beneficiarán de este enriquecimiento sensorial. Los materiales se conservan para favorecer su autonomía. Por favor notifíquenos con anticipación de cualquier cambio. Utilice la técnica de la mano para aprender a manipular objetos. Enseñe a los estudiantes a usar sus propias medidas corporales (medidas del pie, distancia entre el dedo meñique extendido y el pulgar, o brazos cruzados extendidos) como

referencia para otras medidas que puedan necesitar a medida que aplican sus conocimientos. Enriquece tu autonomía en la vida cotidiana. Comienza por lo específico y lo particular hasta llegar a lo global y lo universal. Reducir el número de acciones repetitivas. Deje más tiempo para abordar las actividades. Explicar claramente y utilizar modelos para superar las dificultades que enfrentan en el aprendizaje por imitación (guiarlos hasta que alcancen los resultados de aprendizaje deseados). No des por sentado o conocido ninguna experiencia, deja que él la experimente para que pueda recrearla mentalmente.

❖ LINEAMIENTOS ESPECIALES PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL

Los lineamientos del MINEDU (2021) para la atención a estudiantes con discapacidad visual incluyen el uso de ayudas ópticas y no ópticas como lupas y lectores de pantalla, así como el ajuste del tamaño de fuente para que sea compatible con la percepción visual de los estudiantes. También se recomienda proporcionar guiones con descripciones de audio para los videos utilizados, utilizar materiales con contraste adecuado (letras negras sobre fondo claro o blanco) y comunicar con anticipación cualquier elemento nuevo o cambio en las actividades planificadas para la clase.

❖ ORIENTACIONES ESPECIFICAS PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CIEGOS

2.2.19.10. Según los lineamientos del MINEDU (2021) para la contabilización de estudiantes ciegos, se recomienda utilizar Braille para tomar notas y



mostrar trabajos, así como lectores de pantalla en dispositivos electrónicos para acceder y comprender textos. Además, se sugiere el uso de materiales táctiles como ábacos, cubos, juegos de geometría adaptados, cinta adhesiva, reglas de madera, entre otros, para realizar actividades y practicar lo aprendido. Es fundamental describir verbalmente las imágenes para apoyar la comprensión, y se alienta el uso de materiales en formatos variados como textos en alto relieve, grabaciones de audio y audiolibros para facilitar el aprendizaje. Además, se fomenta el uso de dispositivos portátiles con tecnología de accesibilidad como lectores de pantalla y lupas electrónicas, así como el desarrollo de habilidades en alfabetización digital y lengua de señas después de aprender Braille.

2.2.19.11. Discapacidad auditiva

Tamashiro (s/k) considera la pérdida auditiva como una capacidad reducida para oír sonidos a un nivel normal; puede ocurrir de diferentes formas (neurosensorial, conductiva o mixta) y grados (leve, moderado, severo y extremadamente severo). Dependiendo de su gravedad y de la edad en la que se produce, puede afectar a su desarrollo general: perceptivo, lingüístico, físico, cognitivo, emocional y social. La pérdida de audición puede aparecer en cualquier momento de nuestra vida y convertirse en un desafío que nos aleja porque nos impide comunicarnos.

La pérdida de audición reduce la capacidad de oír, comprender y oír, especialmente los sonidos de las palabras habladas. Por diversas razones, las personas que tienen una discapacidad auditiva evidente



que afecta la adquisición del lenguaje oral se denominan sordas. (Instructivo del MINEDU sobre atención a estudiantes con discapacidad auditiva. 2014)

La pérdida auditiva es un término general que cubre diferentes grados de pérdida auditiva. La pérdida de audición se produce cuando se interrumpe el camino por el que deben pasar las señales sonoras en el órgano auditivo, dando lugar a una disminución en la recepción de estímulos sonoros del entorno (CARDONA et al. 2010).

CARACTERÍSTICAS

Los estudiantes con discapacidad auditiva pueden demostrar las siguientes características y fortalezas (PUCP.2012).
Diplomado en módulo de educación inclusiva. (PUCP, 2012)

El desarrollo socioemocional se ve obstaculizado por la expresión limitada de pensamientos, sentimientos y comprensión de lo que sucede en el entorno. Sin una estimulación constante de las palabras y su uso lingüístico, es más probable que las olvides. Cuando quiere expresar algo, emite vocales y sonidos bucales.

Para comprender el lenguaje hablado, es necesario prestar mucha atención a la recepción de información. (lectura de labios en la cara)

Requiere el uso de diferentes medios de comunicación.

Algunos niños desarrollan el lenguaje hablado y otros no, por lo que debemos ver qué tipo de comunicación utilizan de forma espontánea. Los hijos sordos de padres sordos tienen mejores resultados académicos.



Capacidad demostrada para concentrarse en el trabajo.

El aspecto cognitivo no está afectado, salvo si existe daño orgánico, falta de estimulación social, educacional o familiar.

Son observadores y están pendientes de los detalles.

Son muy expresivos cuando se comunican.

El medio del acceso a la información es viso gestual.

Presenta predisposición en la comunicación a través de la tecnología.

Según Fiuza y Fernández (2014), las características de los estudiantes sordos se ven influenciadas significativamente por la falta de experiencia con el mundo físico y social, así como por la ausencia de un sistema lingüístico completo para construir conocimientos. A nivel social y emocional, estos estudiantes tienden a tener niveles más bajos de independencia, autonomía e interacción social en comparación con sus pares oyentes debido a la falta de experiencia social y a las expectativas a menudo inapropiadas de los adultos. Aunque las lenguas de signos ofrecen posibilidades expresivas limitadas inicialmente, el desarrollo comunicativo puede ser equiparable al de los oyentes, siempre y cuando tengan acceso a un código lingüístico que facilite la interacción y el desarrollo de estas habilidades. En niños con discapacidades auditivas graves o profundas, el lenguaje hablado no se desarrolla de manera natural y espontánea como en los niños con audición normal, sino que requiere un aprendizaje consciente y estructurado.



LINEAMIENTOS PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA.

Teniendo en cuenta los autores anteriores, podemos considerar las siguientes pautas de intervención: Prestar atención a las condiciones acústicas y de visibilidad del aula. Coloque a los estudiantes en el aula cerca del maestro para que puedan leer de labios del maestro y tener una idea de la clase y de otros compañeros. Utilice audífonos (audífonos, implantes cocleares, implantes osteointegrados), lectura de labios y ayudas del habla para ayudar a los estudiantes con pérdida auditiva a acceder a la información.

Evite perturbaciones acústicas y ruidos ambientales que interfieran con el uso de auriculares u otros audífonos. Considere realizar talleres de enriquecimiento de vocabulario para estudiantes sordos para que puedan aprender mejor la lengua de señas formal desde el nivel inicial (Manual de Lengua de Señas Peruana). Facilidad de acceso a la información utilizando diferentes miembros del aula (p. ej., intérpretes de lengua de signos y/o modelos de lengua). Estos se colocarán donde sea apropiado y visible para los estudiantes. Proporcionar información, presentaciones, referencias de lectura y materiales de estudio o tarea para que los estudiantes los utilicen en clase. Repetir o aclarar dudas y/o dudas formuladas por los estudiantes durante el curso categorías para asegurarnos de que entendemos.

Maximizar el uso de materiales visuales para respaldar los mensajes verbales: texto de pizarra, carteles, planos y diagramas. Realiza tareas



manuales o juegos relacionados con la actividad que estás realizando para mejorar tus conocimientos de forma divertida

Utilice rápidamente imágenes, vocabulario (vocabulario) y sintaxis (formación de oraciones) y mejore gradualmente sus habilidades comunicativas.

Cuando se interactúa con un niño sordo, es crucial dirigir la atención hacia él, el profesor y los compañeros para evitar distracciones visuales como conversaciones o movimientos en el aula. Es recomendable combinar expresiones del habla con gestos faciales y corporales, y utilizar recursos contextuales para enriquecer la comunicación. Emplear estrategias de lenguaje que estimulen su interés, discutiendo temas que le interesen y ayudándole a expresarse claramente al reconstruir su mensaje si es necesario. Si se sospecha que no comprende completamente, proporcionar información adicional y repetir de manera más simple y específica. Fomentar el interés por la lectura es esencial para compensar la falta de exposición auditiva natural al conocimiento. Mientras haya restos auditivos, es importante continuar con la instrucción del lenguaje oral y la lectura. Ayudar al niño a mantener la concentración y promover el uso del lenguaje escrito como principal medio para adquirir información. Adaptar los materiales escritos al nivel de habilidades lingüísticas escritas del niño y alternar entre presentaciones visuales y explicaciones para garantizar que todos los estudiantes puedan seguir el contenido. Es fundamental recordar que los estudiantes sordos pueden no ser capaces de ver las diapositivas mientras siguen las explicaciones a través de un intérprete.



Discapacidad física motora

BASIL, C. (2003) en su estudio definió los trastornos del movimiento como cambios en el sistema del movimiento debido al sistema nervioso, el sistema muscular, el sistema esquelético o la interrelación de estos tres sistemas, que resultan en dificultad o imposibilidad de movimiento. Funciones de una o más partes del cuerpo.

Fuiza, & col. en el 2014 creían que la discinesia forma parte de una discapacidad física que dificulta más o menos la capacidad de movimiento del paciente. Las causas son muy amplias, al igual que los grados de deterioro motor, del lenguaje, psicológico y neurológico, por lo que los cambios en el desarrollo en estos niños son muy diferentes a los de aquellos con necesidades especiales. Se puede mencionar que los trastornos del movimiento más comunes en las escuelas son la parálisis cerebral, la espina bífida, la distrofia muscular y la miotomía congénita, las dos últimas son patologías musculares.

- **CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES CON PARÁLISIS CEREBRAL**

Según Peñafiel en 1999, los estudiantes con parálisis cerebral presentan diversas características:



Experimentan cambios en el tono muscular y los reflejos que afectan tanto los movimientos gruesos como los finos, con variaciones en la severidad y la localización del daño.

Pueden enfrentar dificultades en el habla y el lenguaje, incluyendo problemas de articulación y movimiento de los órganos vocales, lo que puede manifestarse en condiciones como hipernea y disartria.

Experimentan trastornos de percepción, lo que les dificulta identificar estímulos, distinguir formas del fondo, completar formas y manipular objetos como cubos.

Suelen tener problemas de atención, siendo susceptibles a distracciones por estímulos pequeños que interfieren en su aprendizaje.

Un porcentaje significativo, entre el 40% y el 50%, pueden tener un desarrollo intelectual subdesarrollado debido al daño cerebral temprano, limitaciones en las oportunidades de aprendizaje y dificultades psicométricas.

Además, muestran un desarrollo social y personal disminuido, acompañado de sentimientos de ansiedad, baja autoestima e incertidumbre sobre su capacidad para cumplir con las demandas de las tareas.

PAUTAS PARA EL CUIDADO DE ESTUDIANTES CON PROBLEMAS DE MOVILIDAD EN EL AULA:

García, F. & cols. 2011. Tenga en cuenta las siguientes pautas:



Determinar las condiciones de uso de la infraestructura escolar (eliminar barreras, ajustar mobiliario, ajustar horarios para dar cabida a clases de continencia y rehabilitación)

La coordinación se realiza entre profesionales, las actuaciones se adaptan a las necesidades específicas del caso particular y se brinda orientación según la etapa de desarrollo del niño. En casos más graves, el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) puede facilitar significativamente el acceso a determinadas materias (como la escritura) de niños con dificultades.

Teniendo en cuenta las características deportivas de los estudiantes, se realizan ajustes importantes en educación física.

Aunque sus requisitos de motor son bajos, lleva más tiempo completar cualquier tarea. Si el sistema nervioso está involucrado, también necesitan más tiempo para procesar la información y la mente. Se debe fomentar el aprendizaje y evitar actividades motrices como los deportes o la manipulación (cuando requieren mucho tiempo y esfuerzo), para no convertirse en un obstáculo para el aprendizaje del curso. Para revisar la ortografía, no permita que los estudiantes lleguen tarde porque son lentos o dedican mucho tiempo a actividades como revisar letras, representar bordes, etc. Proporcionar aprendizaje de apoyo, como instrucción, actividad y escritura. y retirar gradualmente la ayuda. Realizar una espera estructurada e implementar modelos para

lograr habilidades específicas. Practique la cooperación para que los estudiantes se sientan bienvenidos en el grupo.

El refuerzo social positivo mejora el aprendizaje y aumenta la autoestima. Planificar actividades de forma divertida y motivadora.

2.2.19.12. Trastorno del espectro autista

El TEA es un trastorno neuropsiquiátrico del desarrollo que afecta el comportamiento y las habilidades sociales, comunicativas e interactivas.

(ZUÑIGA, A. & cols. 2017)

El DSM V (2014) para diagnóstico del trastorno del espectro autista (TEA) se consideraron dos aspectos: "Déficits persistentes en la interacción, comunicación, así como también patrones restringidos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades en una variedad de situaciones".

- **CARACTERÍSTICAS:**

En cuanto a la comunicación, muestran retrasos en el aprendizaje del lenguaje hablado, cambios en el ritmo del habla y la prosodia, y dificultad para comprender, hacer inferencias e interpretar metáforas.

Social y emocionalmente, tienen una interacción insuficiente con sus compañeros, dificultad para trabajar en equipo, comprender las "reglas no escritas" y falta de iniciativa o interés en establecer y mantener amistades. Tiene dificultad para adaptarse a cambios repentinos, tiene intereses limitados y comportamientos repetitivos.



Esto puede provocar cambios sensoriales: aumento de la sensibilidad a determinados sonidos, luces, tacto, gustos, olores, dolor, o viceversa: falta de información sensorial o percepción más débil.

Dificultad para organizar, planificar, priorizar y gestionar el tiempo, dificultad para ver las situaciones desde la perspectiva de los demás, pensar en los pensamientos de otras personas, comprender que los demás no siempre tienen los mismos pensamientos o sentimientos y centrarse en los detalles en lugar de situaciones o diagramas generales. en general.

En el área motora tiene dificultades en las habilidades motoras finas, sobre todo en la precisión.

Cuando se trata de centrar la atención sólo durante un determinado período de tiempo, o simplemente centrarse en un foco específico, cambiar la atención de un aspecto a otro para centrarse sólo en uno o más aspectos (atención unidireccional versus atención multidireccional), independientemente de su objetivo general. Concéntrate, falla.

Presenta restricciones en el juego simbólico, su juego es no funcional.

❖ **ORIENTACIONES PARA EL ABORDAJE DE ALUMNOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA**

Brindar ambientes y rutinas estructuradas adaptadas, que nos permitan presentar actividades funcionales y significativas que



impliquen dotar aspectos de interrelación y comunicación que se presentan diariamente en la escuela, acciones que coadyuvarán en los estudiantes para que aprendan poco a poco a tolerar y estar preparados para los cambios que ayudarán en el desarrollo de su autonomía.

El aula debe ser un espacio organizado a nivel interno para facilitar las actividades que se desarrollan allí, teniendo en cuenta las características a nivel simbólico, manipulativo, cognitivo y relacional que tengan los estudiantes.

Trabajo de rutinas, entendidas como aquellas que el niño hace a diario y que le sirven como organizador mental, a través del aprendizaje de ciertas rutinas, el estudiante podrá ir desarrollando su autonomía y dejar de necesitar apoyo del docente, padres de familia o cualquier otra persona.

La anticipación, es un recurso imprescindible en el trabajo de estudiantes con TEA, podemos anticipar por medio de diferentes recursos (objeto, imagen, en forma verbal o escrita) aquello que sucederá en el entorno del niño, de esta manera estaremos evitando angustias y reacciones disruptivas; solo así podrán tolerar mejor los cambios y también trabajaremos la representación mental.

Verbalizar en todo momento sus acciones, y nombrar todo aquello que está sucediendo y hasta sus sentimientos, luego se interpreta y brinda una explicación de lo que el niño hace, dice o siente. Con la verbalización buscamos evidenciar o



concientizar sobre las emociones de los estudiantes con TEA. Estas acciones nos permiten evidenciar cuatro niveles de verbalización según las características del niño:

Verbalizar aquello que está haciendo el niño.

Intentar asociar las experiencias sensoriales y su percepción con sentimientos de dolor, rechazo o satisfacción.

Intentar hacer preguntas para estimular su memoria y anticipar nuevas situaciones.

Las normas claras y precisas, ayudan a organizarse mentalmente. En estudiantes en los que se confunde lo interno con lo externo, es importante que tenga consignas claras que los ayuden a contenerse. Es importante que como docentes pongamos siempre límites y hacer cumplir las normas, aunque resulte complicado.

Es importante trabajar el recuerdo, ya que nos permite hablar de cosas que no están presentes y ayudan al niño a recordar la actividad o situación ligada a como la vivió, haciendo referencia a las alegrías y miedos.

Con respecto a los materiales, debemos contar con material concreto y abundante material visual, pues estos le ayudarán a comprender mejor.

Buscar el equilibrio entre el respeto hacia la situación del niño y sus necesidades, y la importancia de poder ofrecer nuevas propuestas y cambios que le puedan servir para ampliar su mundo.



2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

- a) **Gestión educativa:** La gestión educativa, como se describe, es un proceso integral que aborda la planificación y organización para alcanzar los objetivos establecidos en el Proyecto Educativo de una Institución Educativa.
- b) **Satisfacción laboral:** La satisfacción laboral, como mencionamos, implica la actitud del trabajador hacia su trabajo y está influenciada por varios aspectos relacionados con el entorno laboral.
- c) **Insatisfacción laboral:** a insatisfacción laboral es un fenómeno complejo que involucra sentimientos y emociones negativas en el ámbito laboral. Algunos de los aspectos claves que mencionan incluyendo varias ausencias como de incentivos, reconocimiento, etc.
- d) **Actitud:** Una actitud es un estado mental formado a través de evaluaciones y prácticas, basado en respuestas evaluativas. Implica una predisposición psicológica que combina componentes cognitivos, emocionales y conductuales en la interacción de una persona.
- e) **Inclusión:** La inclusión educativa se define como el proceso mediante el cual una institución educativa se capacita para recibir a todos los estudiantes de la comunidad que desean asistir a ella. En este contexto, la inclusión implica minimizar la necesidad de exclusión de cualquier estudiante y se enfoca en encontrar formas apropiadas de responder a la diversidad que existe en el entorno educativo.



- f) **Educación inclusiva:** La educación inclusiva representa un modelo educativo dinámico, adaptable y receptivo. Este enfoque reconoce y aprecia la diversidad cultural, social, política y lingüística de los estudiantes sin hacer distinciones ni exclusiones. En el contexto de la educación inclusiva, se asegura que todos los alumnos tengan el derecho de recibir una educación que se ajuste a sus necesidades individuales y colectivas.
- g) **Actitud de directores:** La actitud refleja la inclinación de una persona hacia un objeto; se compone de tres factores que influyen en sus creencias, sentimientos y acciones.
- h) **Educación especial:** es un término que se refiere a un grupo de estrategias, servicios, técnicas, conocimientos, y recursos pedagógicos diseñados con la finalidad de brindar un proceso educativo dinámico, flexible e integral. Este proceso educativo se lleva a cabo a través de los centros de Educación Especial, que son instituciones específicamente destinadas a atender las necesidades de estos estudiantes.
- i) **Necesidad educativa:** son necesidades que en su mayoría se puede apreciar en cuanto al aspecto educativo en una descripción general de las dificultades que algunos alumnos. Estas dificultades pueden deberse a una variedad de razones, como discapacidades, diferencias de aprendizaje o necesidades específicas que requieren un enfoque educativo adaptado.



CAPITULO III

MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. MÉTODO O MÉTODOS APLICADOS EN LA INVESTIGACIÓN

En el presente estudio se consideró como método científico. Analítico – sintético, como hipotético - deductivo. Corresponde a una investigación descriptiva, explicativa sobre las características de la actitud de directores en relación a la inclusión de alumnos con discapacidades de los centros educativos de nivel primario del distrito Anta de la región Cusco.

3.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Al ser una investigación básica, este estudio está enfocado en obtener un conocimiento teórico y comprensión profunda de la actitud de los directores en la gestión educativa y la inclusión de alumnos con discapacidad.

3.3. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Este estudio se centra en Nivel (Descriptivo-Explicativo) según (SÁNCHEZ, H. 2000).

3.4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Este estudio tiene un enfoque descriptivo y busca explicar la actitud de los directores de los centros educativos de nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco, frente a alumnos con discapacidad. El diseño no experimental y de naturaleza transversal implica que se recopilan datos en un solo punto en el tiempo sin manipular variables de manera intencional.

Su interpretación corresponde a:

Imagen 1

Esquema del diseño de estudio

$$Y = f (X)$$

Significancia:

Y = V. (dependiente). Inclusión de estudiante con discapacidad.

f = Función: (V.I. V.D. = H₀ / V.I. V.D. = H_a)

X = V. (Independiente). Actitud de directores

Según el nivel de estudio

Siguiendo la perspectiva de Charaja, F. (2011), se clasificó la investigación como explicativa con base en la naturaleza de la misma. Esta categorización se fundamenta en la búsqueda de relaciones causales, ya que la investigación no se limita a la descripción o aproximación al problema en estudio, sino que busca identificar sus causas.

3.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.5.1. Población

La población se centra en los directivos de los centros educativos de nivel primario en el distrito de Izcuchaca, dentro del ámbito de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Anta, en la región Cusco durante el año 2020. Según la información estadística proporcionadas por la UGEL existe 17 centros educativos de nivel primario (públicas), 17 directores y 03 subdirectores, total 20 directivos de las instituciones educativas en investigación.

3.5.2. Muestra

Cuadro Nº 5

Muestra de las Instituciones Educativas

N°	N° II.EE.	INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA	UGEL	DIREC	SUB-DIREC	MUEST
01	51025	La integrada	Anta	01	--	01
02	50100	La Naval	Anta	01	01	02
03	50099	Sagrado	Anta	01	01	02
04	50106	Comunidad Haparquilla	Anta	01		01
05	50098	Calle Confraternidad s/n	Anta	01		01
06	50103	Chacan s/n	Anta	01		01
07	50128	Ccasacunca s/n	Anta	01		01
08	50102	Conchacalla s/n	Anta	01		01
09	50130	Carretera Inquillpata s/n	Anta	01		01
10		Agustín Gamarra	Anta	01	01	02
TOTAL				10	03	13

Nota: Datos estadísticos de UGEL Anta 2020.



Se considera a **10** directores y **03** subdirectores de los centros educativos de nivel primario del distrito de Anta, UGEL Anta, región Cusco 2020.

3.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

3.6.1. Técnica

Como herramienta para el este estudio como técnica se aplicó **la encuesta.**

3.6.2. Instrumentos

Como instrumentos se utilizó un **cuestionario**, con la finalidad de identificar la actitud de los directores en la inclusión de alumnos con discapacidad.

3.7. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

PLANTEAMIENTO DE LAS HIPÓTESIS

Ho: La actitud de los directores influye indirectamente en la inclusión de estudiantes con discapacidad en los centros educativos primarias del distrito Anta, región Cusco, 2020.

Ha: La actitud de los directores influye directamente en la inclusión de estudiantes con discapacidad en los centros educativos de nivel primario del distrito Anta, región Cusco, 2020.



3.8. **NORMATIVIDAD DE REDACCIÓN**

Este estudio de investigación utilizó los estándares de redacción de la Asociación American Psychologist Asociación (APA), que se utilizan con mayor frecuencia dentro de los estudios de investigación.



CAPITULO IV

RESULTADO Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS

Los datos obtenidos sobre la actitud de los directores de escuelas primarias hacia la inclusión de alumnos con discapacidad en el distrito de Antas de la región Cusco en el año 2020 fueron ordenados, interpretados y analizados según la escala de calificación descrita dentro de la Tabla 1:

Tabla 1

Escala de valoración

ESCALA	VALORACIÓN
Muy bueno	1
Bueno	2
Regular	3
Deficiente	4

Nota: *Elaboración propia*

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

RESULTADOS DE LA VARIABLE ACTITUD DE LOS DIRECTORES

Para realizar el análisis de la variable actitud de los directores se evaluaron cuatro dimensiones, los cuales están referidos al liderazgo (D1); satisfacción laboral (D2); actitud educativa (D3); y educación inclusiva (D4), luego determinamos la valoración promedio de la actitud de los directores.

Tabla 2

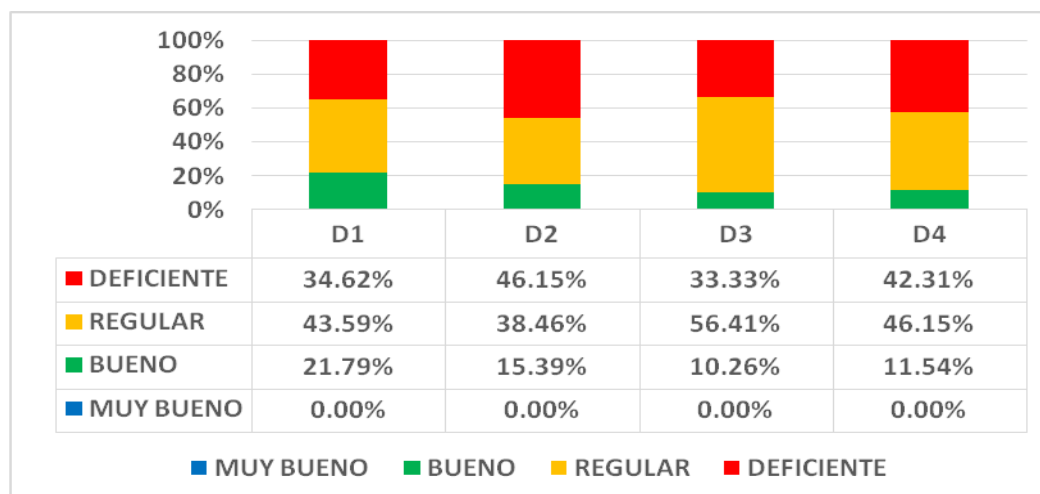
Resultados de la actitud de los directores.

VALORACIÓN	D1	D2	D3	D4	PROMEDIO
1	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
2	21,79%	15,39%	10,26%	11,54%	14,75%
3	43,59%	38,46%	56,41%	46,15%	46,15%
4	34,62%	46,15%	33,33%	42,31%	39,10%

Nota: Producción propia

Figura 1

Resultados en relación a la actitud de los directores.





Según la Tabla 2 y la Figura 1, se puede observar que ninguna de las cuatro dimensiones recibió calificaciones particularmente buenas. En la dimensión D1, alrededor del 22% de las personas considera bueno este aspecto, más del 43% lo considera regular y menos del 35% lo considera malo. En la dimensión D2, menos del 16% de la población la considera buena, casi el 40% la considera regular y el 46,15% la considera mala. Alrededor del 11% calificó el tamaño D3 como bueno, más del 56% calificó el tamaño D3 como normal y un tercio lo calificó como defectuoso. Para la dimensión D4, alrededor del 12% de las personas pensó que era buena, más del 46% pensó que era normal y el 42,31% pensó que era mala. Por lo tanto, es normal la actitud del director de la escuela primaria del distrito de Antas de la región Cusco.

Resultados de la variable Inclusión de alumnos con Discapacidad

se evaluó la dimensión de necesidades educativas, lo cual se hizo la recolección de datos referente a dos indicadores los cuales consideran a los estudiantes que presentan dificultades en referencia a sus compañeros (B15); y a la inclusión de alumnos con discapacidad leve o moderada en referencia a los intelectual, auditivo, visual, motor y autismo (B16). Luego determinamos la valoración promedio respecto a inclusión de estudiantes con discapacidad.

Tabla 3

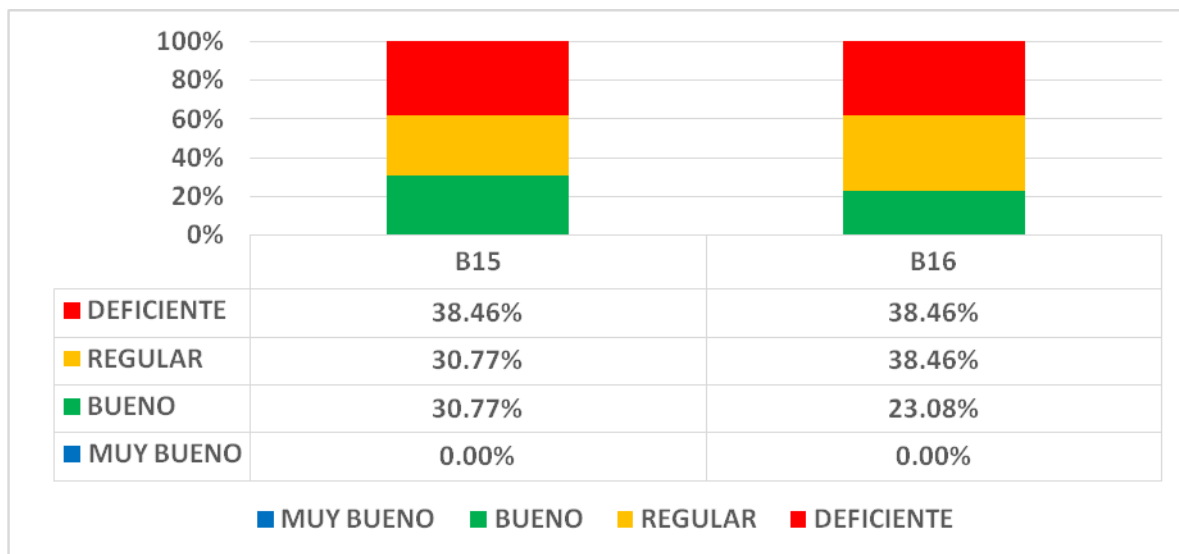
Datos de la inclusión de estudiantes con discapacidad.

VALORACIÓN	B15	B16	PROMEDIO
1	0,00%	0,00%	0,00%
2	30,77%	23,08%	26,92%
3	30,77%	38,46%	34,62%
4	38,46%	38,46%	38,46%

Nota: *Elaboración propia*

Figura 2

Resultados de la inclusión de estudiantes con discapacidad.



Nota: Producción propia

Se observa que, según los resultados obtenidos en los indicadores B15 y B16, la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco no fue valorada como "muy buena". En el indicador B15, más del 30% la considera como "bueno", pero más del 38% la valora como "deficiente". En el indicador B16, menos del 25% la considera "buena", mientras que más del 38% la valora como "deficiente". En consecuencia, se concluye que la inclusión de alumnos con discapacidad es evaluada como "regular".

PRUEBA DE HIPÓTESIS

Prueba de normalidad

La prueba de Shapiro-Wilk se utilizó para evaluar la normalidad de los valores en la variable "Actitud de directores frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad". Dado que el tamaño de la muestra es menor a 50, se aplicó esta prueba para verificar la distribución de los datos. Los resultados obtenidos se detallan dentro de la tabla 2.

Tabla 4

Resultados de la prueba de normalidad Shapiro-Wilk

Indicador	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
A1	0,795	13	0,006
A2	0,750	13	0,002
A3	0,812	13	0,010
A4	0,766	13	0,003
A5	0,825	13	0,014
A6	0,811	13	0,009
A7	0,709	13	0,001
A8	0,785	13	0,005
A9	0,811	13	0,009
A10	0,820	13	0,012
A11	0,733	13	0,001
A12	0,646	13	0,000
A13	0,778	13	0,004
A14	0,790	13	0,005
B15	0,799	13	0,007
B16	0,812	13	0,010

Nota: *Elaboración propia*



Dado que los niveles de significancia obtenidos en la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk son inferiores a 0,05 para los 16 indicadores del estudio, se concluye que los datos no siguen una distribución normal. Por lo tanto, se optó por utilizar la Rho de Spearman para evaluar la relación entre las variables de estudio.

Resultados de Inclusión de alumnos con discapacidad con la Actitud de los directores

para lo cual formulamos nuestras hipótesis estadísticas de la siguiente forma:

- Ho: La actitud de los directores no se relaciona con la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco.
- H1: Existe alguna relación entre la actitud de los directores y la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco.

Los resultados obtenidos de la prueba Rho de Spearman se muestran en la tabla 13.

Tabla 5

asociación entre la inclusión de alumnos con discapacidad y la actitud de los directores.

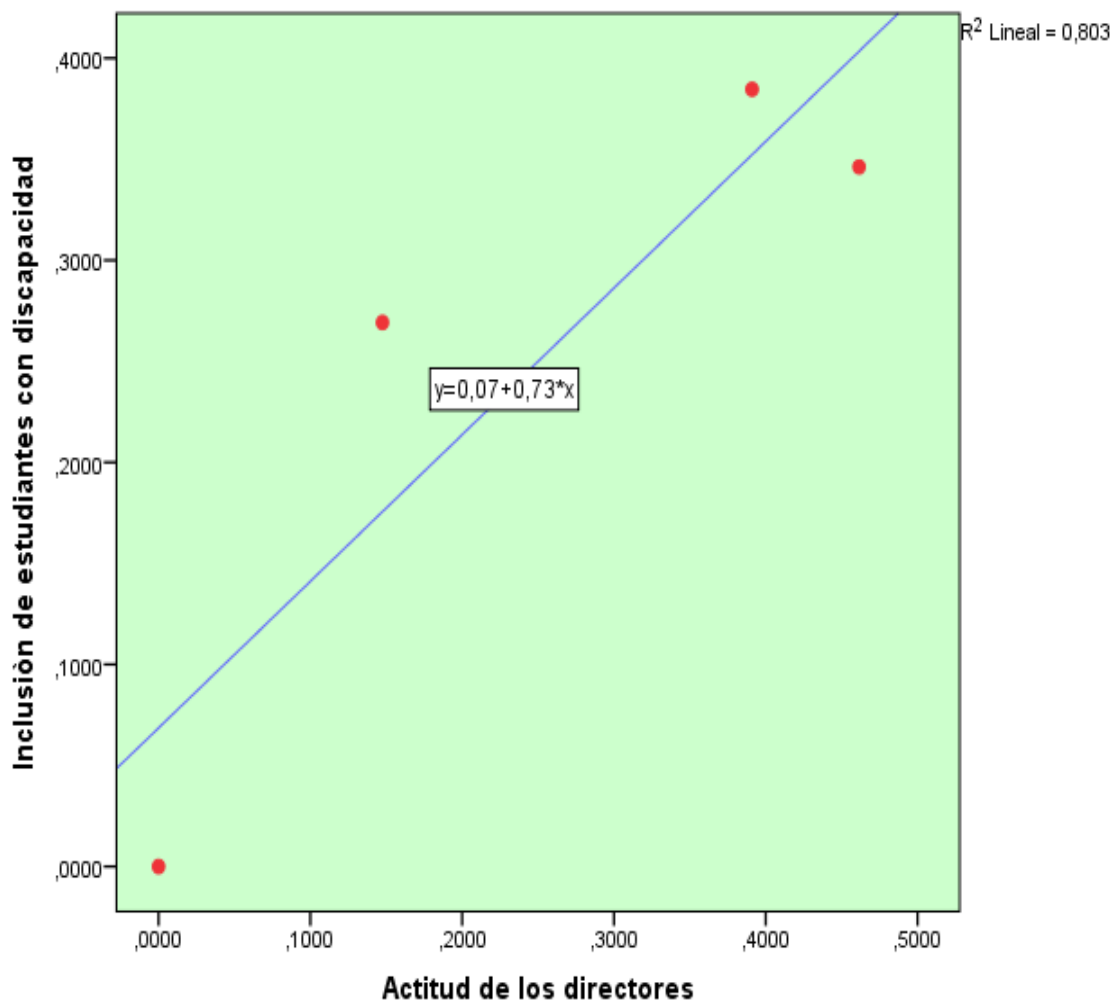
CORRELACIÓN		DIMENSIÓN		INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD		
Rho	de	Actitud	de	Coefficiente	de	0,800
Spearman		los		correlación		
		directores		Sig. (bilateral)		0,200
				N		13

Nota: Elaboración propia

La representación los resultados obtenidos se puede observar en la tabla 5, para el coeficiente de relación Rho de Spearman, que es igual a 0,800. En base a estos resultados, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se puede afirmar que existe una relación directa fuerte entre la inclusión de alumnos con discapacidad y la actitud de los directores dentro de los centros educativos de nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco.

Figura 3

Relación entre la inclusión de alumnos con discapacidad y la actitud de los directores.



Nota: *Elaboración propia*

En la figura 3, se observa una asociación positiva entre la actitud de los directores y la inclusión de estudiantes con discapacidad. Además, el coeficiente de determinación lineal R^2 es igual a 0,803, indicando que la actitud de los directores sustentado con el 80,3% de la inclusión de alumnos con discapacidad dentro de las instituciones de nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco.

Resultados de la inclusión de estudiantes con discapacidad y liderazgo

Para llevar a cabo el análisis del liderazgo, se determinaron seis indicadores que se centran en la capacidad para administrar un servicio mejorado (A1), la aplicación del pensamiento divergente para resolver problemas (A2), la promoción del trabajo en equipo (A3), la comunicación asertiva con la comunidad educativa (A4), el uso del lenguaje corporal en la comunicación (A5) y la empatía en las relaciones interpersonales (A6). Luego, se determinará la relación entre la inclusión de alumnos con discapacidad y el liderazgo utilizando el promedio de los indicadores de liderazgo. Los resultados obtenidos se presentan en la tabla 5.

Tabla 6

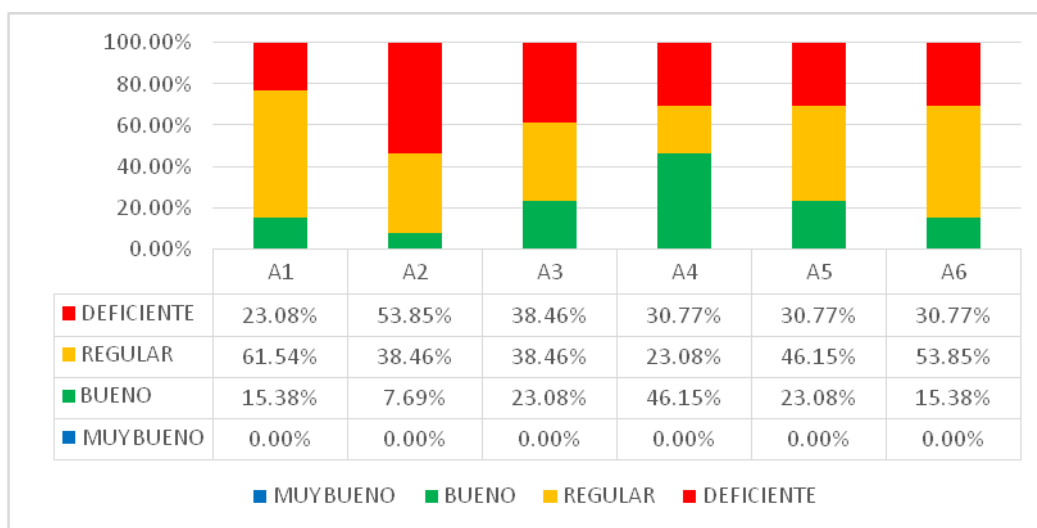
Producto del liderazgo.

VALORACIÓN	A1	A2	A3	A4	A5	A6	PROMEDIO
1	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
2	15,38%	7,69%	23,08%	46,15%	23,08%	15,38%	21,79%
3	61,54%	38,46%	38,46%	23,08%	46,15%	53,85%	43,59%
4	23,08%	53,85%	38,46%	30,77%	30,77%	30,77%	34,62%

Nota: *Elaboración propia*

Figura 4

Resultados de liderazgo.



Nota: *Elaboración propia*

La información proporcionada en la tabla 6 y la figura 4 destaca que los seis indicadores de liderazgo no recibieron una valoración de "muy bueno". Aquí hay un resumen de los resultados para cada indicador: A1: Cerca del 16% lo considera bueno, más del 60% lo considera regular y menos del 24% lo considera deficiente. A2: Menos del 8% lo considera bueno, cerca del 40% lo considera regular y el 53,85% lo considera deficiente. A3: Cerca del 23% lo califica como bueno, el 38,46% lo considera regular, al igual que los que lo consideran deficiente. A4: Cerca del 46% lo valora como bueno, más del 23% lo considera regular y el 30,77% lo considera deficiente. R5: Cerca del 23% le da una valoración de buena, el 46,15% lo considera regular y el 30,77% lo considera deficiente. R6: Cerca del 16% lo evalúa como bueno, más del 53% lo considera regular y el 30,77% lo considera deficiente. La conclusión derivada de estos resultados es que el liderazgo en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco se percibe como regular en cuanto a la inclusión de alumnos con discapacidad.



Tabla 7

Asociación entre liderazgo en la inclusión de alumnos con discapacidad.

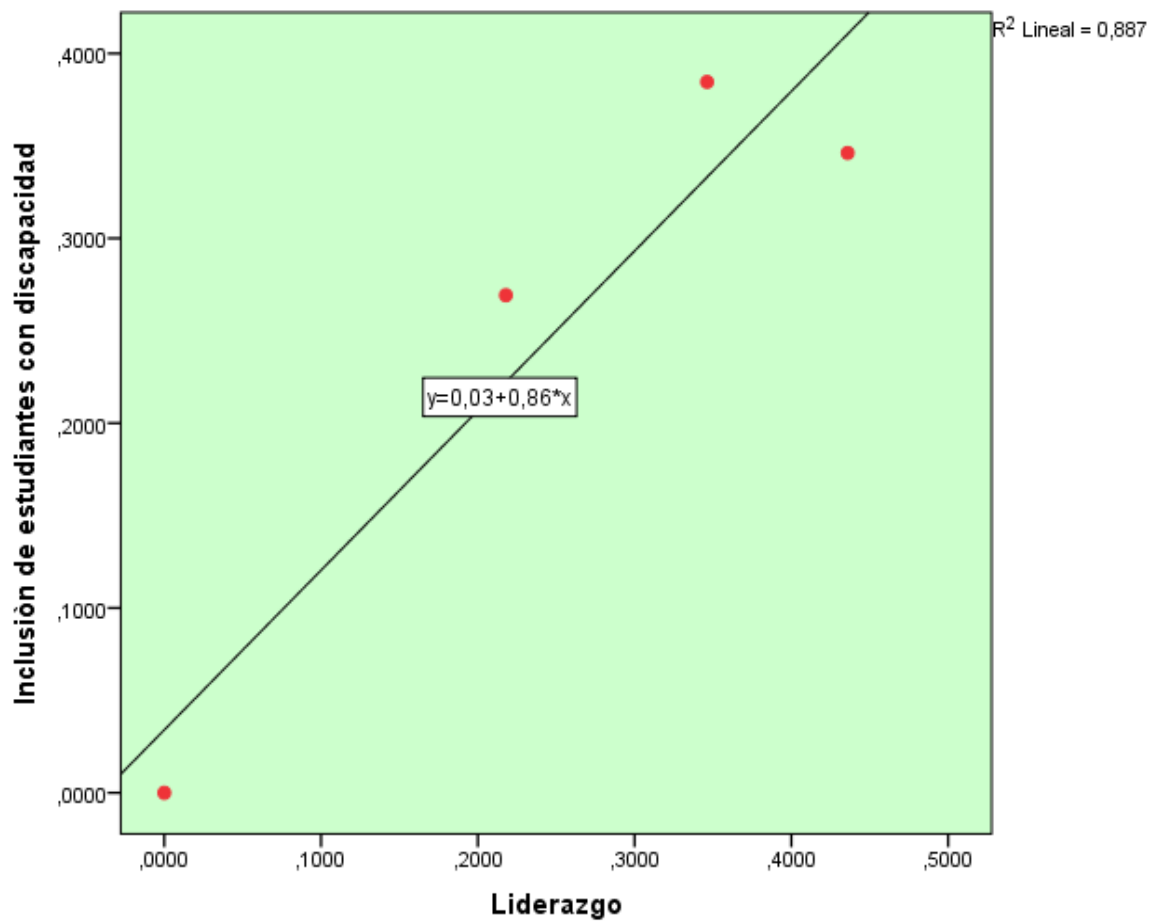
CORRELACIÓN	DIMENSIÓN	INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD
Rho Spearman	de Liderazgo	0,800
	Coefficiente de correlación	
	Sig. (bilateral)	0,200
	N	13

Nota: *Elaboración propia*

Los resultados presentados en la Tabla 7 muestran un coeficiente de compensación Rho de Spearman igual a 0,800. Al rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, se concluye que existe una asociación directa fuerte entre el liderazgo y la inclusión de alumnos con discapacidad dentro de las instituciones del nivel primario del distrito de Anta de la región Cusco.

Figura 5

Asociación entre la inclusión de alumnos con discapacidad con el liderazgo.



Nota: Elaboración propia

La Figura 5 destaca una relación positiva entre la inclusión y el liderazgo de alumnos con discapacidad en los centros educativos de nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco. Este hallazgo se respalda con un coeficiente de determinación lineal (R^2) igual a 0,887. Esto significa que el 88,7% de la variación en la inclusión de alumnos con discapacidad puede ser explicada por el liderazgo en estas instituciones. En otras palabras, el liderazgo está fuertemente asociado con el grado de inclusión de estudiantes con discapacidad en este contexto específico.



Resultados de la satisfacción laboral en la inclusión de alumnos con discapacidad

Según lo descrito, se evaluaron tres indicadores clave: Actitud hacia su propio trabajo (A7). Asociaciones interpersonales de comunicación (A8). Competencia profesional en su trabajo (A9). Luego, para determinar la asociación entre la satisfacción laboral y la inclusión de alumnos con discapacidad, se utilizó el promedio de estos indicadores. Los resultados específicos de estos indicadores se presentan en la Tabla 7. Este enfoque de análisis proporciona una visión comprensiva de cómo se percibe y se evalúa la satisfacción laboral del personal educativo en asociación con la inclusión de alumnos con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito. de Anta, en la región Cuzco.

Tabla 8

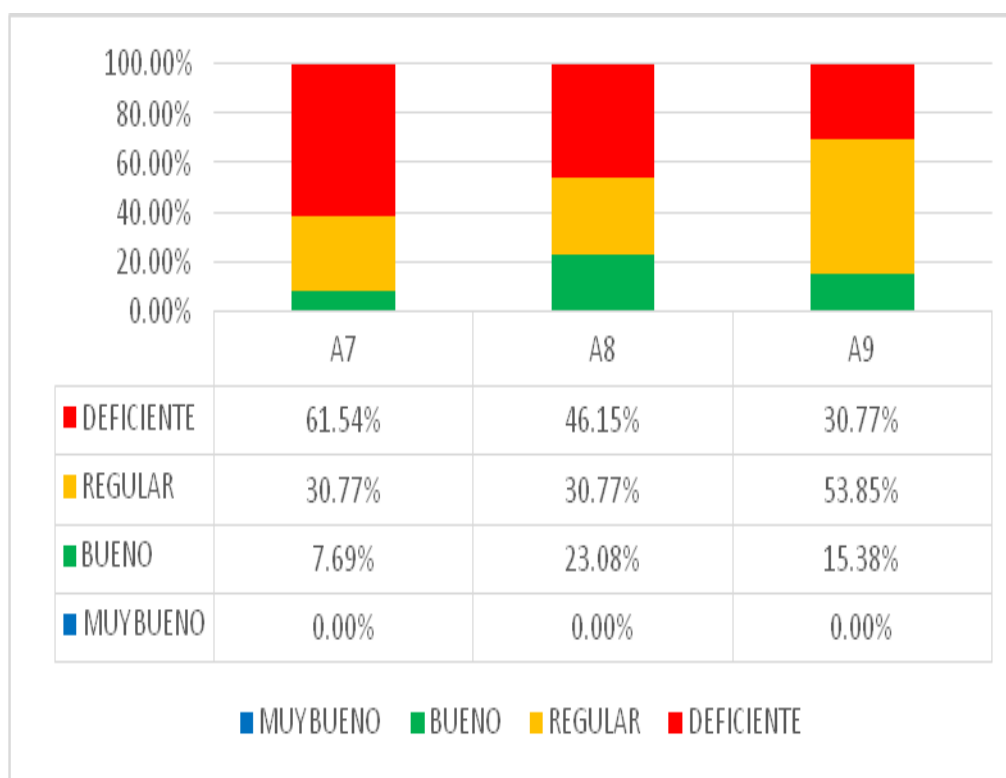
Producto de la satisfacción laboral.

VALORACIÓN	A7	A8	A9	PROMEDIO
1	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
2	7,69%	23,08%	15,38%	15,39%
3	30,77%	30,77%	53,85%	38,46%
4	61,54%	46,15%	30,77%	46,15%

Nota: *Elaboración propia*

Figura 6

Resultados de la satisfacción laboral.



Nota: *Elaboración propia*



La evaluación de los indicadores de satisfacción laboral, según la Tabla 8 y la Figura 6, indica que ninguno de los tres indicadores recibió una valoración de "muy bueno" dentro de los centros educativos de nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco. En el indicador A7, cerca del 8% lo califica como bueno, mientras que el 30,77% lo considera regular y más del 61% lo clasifica como deficiente. En el indicador A8, más del 23% lo considera bueno, cerca del 31% lo valora como regular y más del 46% asegura que es deficiente. En el indicador A9, más del 15% lo califica como bueno, el 53,85% le da una valoración regular, mientras que el 30,77% lo considera deficiente. Por lo tanto, se concluye que la satisfacción laboral es evaluada como regular en la inclusión de alumnos con discapacidad en estos centros. Este resultado destaca áreas específicas en las cuales se podría mejorar la satisfacción laboral del personal educativo para fortalecer la inclusión de alumnos con discapacidad en el contexto educativo primario de la región Cusco.

Tabla 9

Asociación entre satisfacción laboral e inclusión de alumnos con discapacidad.

CORRELACIÓN		DIMENSIÓN		INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD		
Rho Spearman	de	Satisfacción laboral	Coeficiente de asociación Sig. (bilateral)	de	1,000**	
					N	13

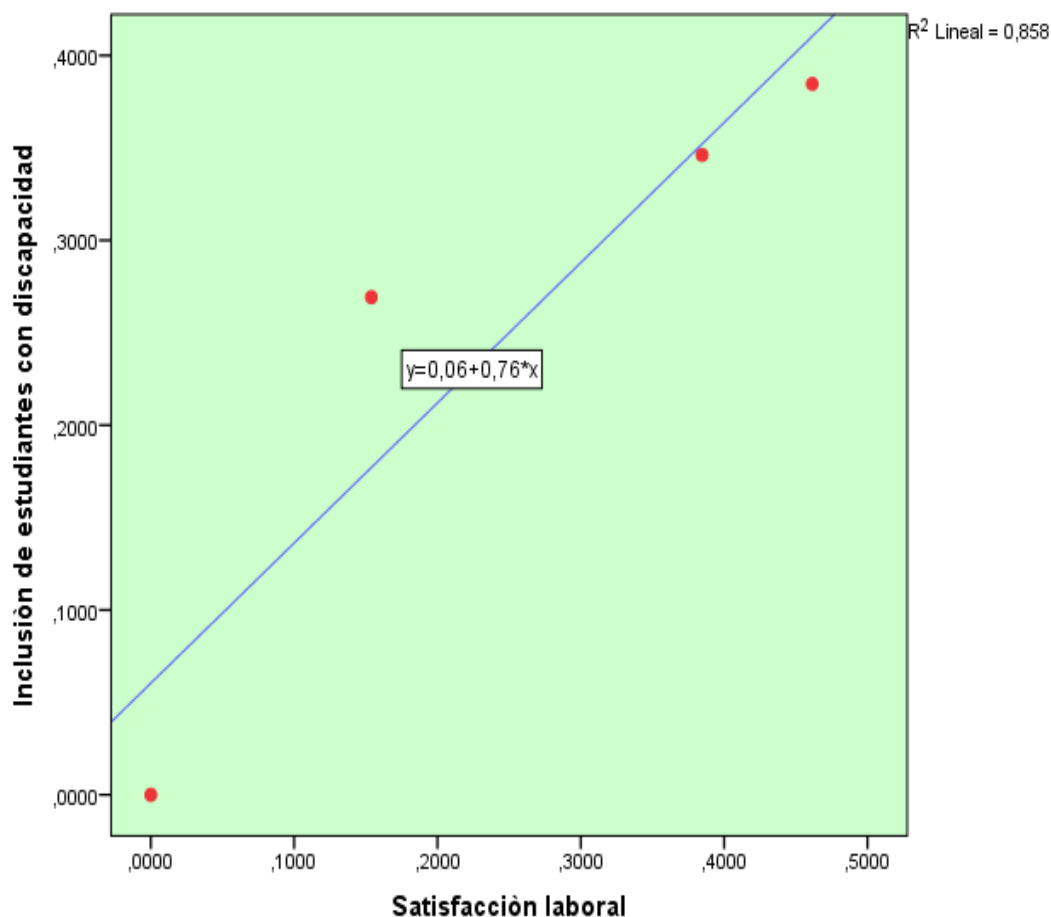
** La asociación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)

Nota: *Elaboración propia*

Los resultados presentados en la Tabla 9 indican un coeficiente de compensación Rho de Spearman igual a 1,000, por ende, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se puede afirmar que existe una asociación directa perfecta entre la satisfacción laboral y la inclusión en alumnos con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta, en la región Cusco. Esta asociación perfecta sugiere que a medida que aumenta la satisfacción laboral, la inclusión de alumnos con discapacidad también aumenta de manera proporcional en estas instituciones. Este resultado destaca la importancia de la satisfacción laboral del personal educativo como un factor determinante en el éxito de la inclusión de estudiantes con discapacidad en el ámbito educativo primario de la región Cusco.

Imagen 7

Asociación entre satisfacción laboral e inclusión de estudiantes con discapacidad.



Nota: *Elaboración propia*

La Imagen 7 destaca una asociación positiva entre la satisfacción laboral y la inclusión en alumnos con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta, en la región Cusco. Este hallazgo se respalda con un coeficiente de determinación lineal (R^2) igual a 0,858. Esto significa que el 85,8% de la variación en la inclusión de alumnos con discapacidad puede ser explicada por la satisfacción laboral en estas instituciones. En otras palabras, la



satisfacción laboral está fuertemente asociada con el grado de inclusión de estudiantes con discapacidad en este contexto específico.



Resultados sobre la inclusión en la actitud educativa de estudiantes con discapacidad

Según la descripción, se evaluaron tres indicadores clave: Generación del cambio cultural e innovación pedagógica (A10). Adaptación de la propuesta del currículo nacional a las necesidades educativas especiales de los alumnos (A11). Atención de los especialistas (A12). Luego, se determinará la asociación entre la actitud educativa y la inclusión de estudiantes con discapacidad utilizando el promedio de estos indicadores. Los resultados específicos de estos indicadores se presentan en la Tabla 9. Este enfoque de proporciona una visión más completa de cómo se perciben y se gestionan los aspectos asociados con la actitud educativa dentro de las instituciones de nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco.

Tabla N°10

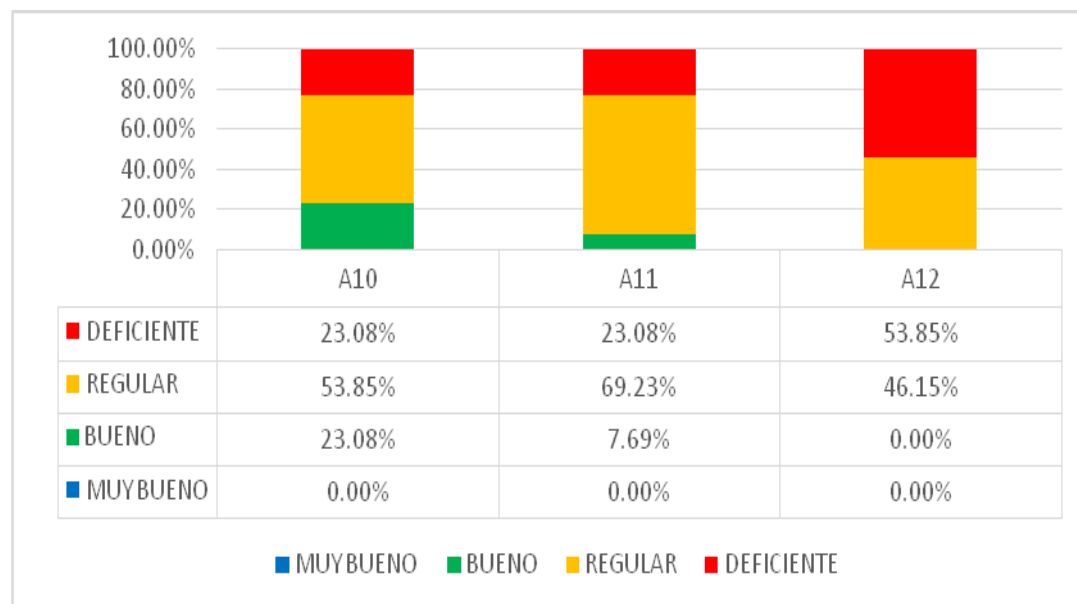
Resultados sobre la actitud educativa.

ESCALA DE VALORACIÓN	A10	A11	A12	PROMEDIO
1	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
2	23,08%	7,69%	0,00%	10,26%
3	53,85%	69,23%	46,15%	56,41%
4	23,08%	23,08%	53,85%	33,33%

Nota: *Elaboración propia*

Figura N°8

Resultados referente a la actitud educativa.



Nota: *Producción propia*



La evaluación de los indicadores de la actitud educativa, según la Tabla 10 y la Figura 8, indica que ninguno de los tres indicadores recibió una valoración de muy buena en los centros educativos de nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco. En el indicador A10, más del 23% considera este aspecto como bueno, más del 53% lo califica como regular y menos del 24% lo valora como deficiente. En el indicador A11, menos del 8% lo considera bueno, mientras que cerca del 70% lo clasifica como regular y el 23,08% lo considera deficiente. En el indicador A12, tampoco se obtiene una valoración buena; el 46,15% lo califica como regular, y el 53,85% considera este aspecto deficiente, siendo la puntuación más baja de todos los indicadores del estudio. Por lo tanto, se concluye que la actitud educativa es evaluada como regular en la inclusión de alumnos con discapacidad en estas instituciones. Además, para definir si existe alguna relación entre la actitud educativa y la inclusión de estudiantes con discapacidad, se utilizó la Rho de Spearman, considerando que los datos no siguen una distribución normal. La formulación de las hipótesis específicas se basa en los objetivos de la investigación, proporcionando así un enfoque para un análisis detallado de la relación entre estas dos variables.



Tabla N°11

Asociación la actitud educativa en la inclusión de alumnos con discapacidad.

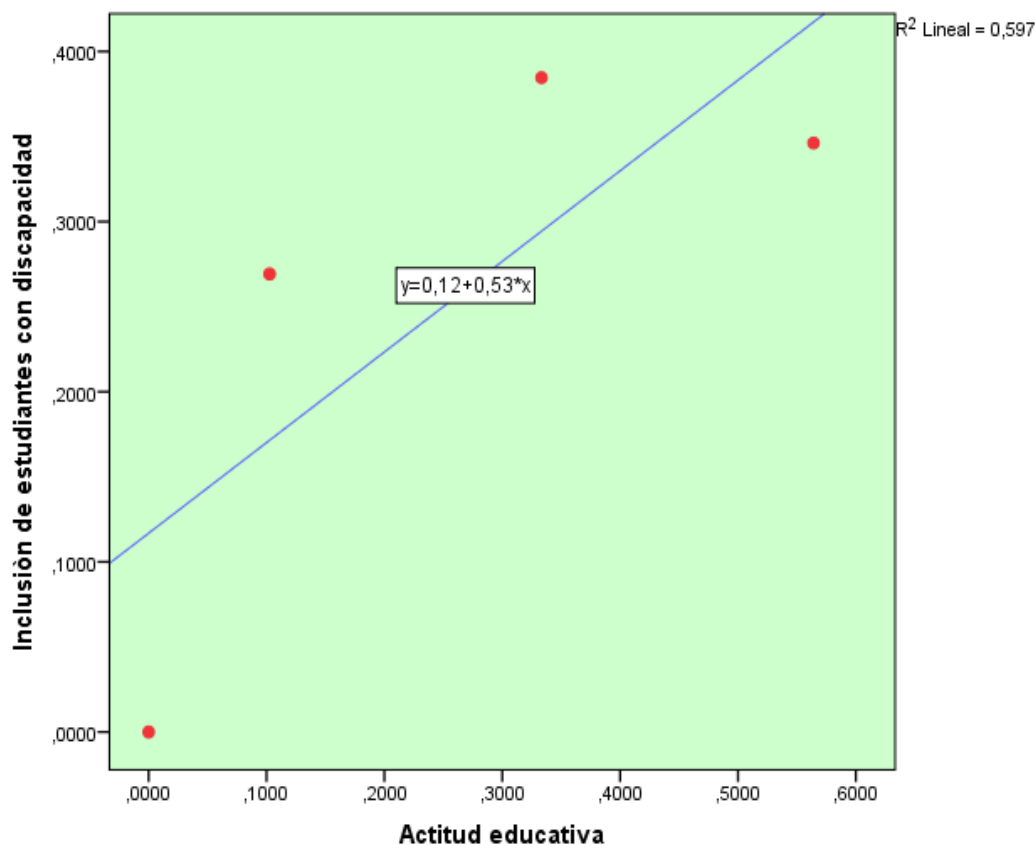
CORRELACIÓN		DIMENSIÓN	INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD
Rho de Spearman	Actitud educativa	Coefficiente de correlación	0,800
		Sig. (bilateral)	0,200
		N	13

Nota: *Elaboración propia*

Los resultados presentados en la Tabla 11 indican un coeficiente de proporción Rho de Spearman igual a 0,800, Dado que este valor supera el umbral establecido, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se puede afirmar que existe una asociación directa fuerte entre la actitud educativa y la inclusión de estudiantes con discapacidad dentro de las instituciones del nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco. Este resultado respalda la idea de que las actitudes educativas juegan un papel crucial en la facilitación de la inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad en el contexto educativo primario específico mencionado. La presencia de una actitud educativa positiva parece estar asociada con un mayor nivel de inclusión de estudiantes con discapacidad en estas instituciones.

Figura 9

Asociación de la inclusión de alumnos con la actitud educativa con discapacidad.



Nota: Elaboración propia

La Figura 9 destaca una relación positiva entre la actitud educativa y la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta, en la región Cusco. Este hallazgo se respalda con un coeficiente de determinación lineal (R^2) igual a 0,597. Esto significa que el 59,7% de la variación en la inclusión de estudiantes con discapacidad puede ser explicada por la actitud educativa en estas instituciones. En otras palabras, la actitud educativa está fuertemente asociada con el grado de inclusión de estudiantes con discapacidad en este contexto específico.



Resultados de la inclusión en la educación inclusiva de alumnos con discapacidad

Según la descripción, se evaluaron dos indicadores fundamentales: el primero (A13) se refiere al proceso dinámico, abierto y flexible de incorporación de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad a instituciones de Educación Básica Regular (EBR), y el segundo (A14) está relacionado con reconocer y valorar la diversidad de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. Para determinar la asociación entre la educación inclusiva y la inclusión de alumnos con discapacidad, se utilizó el promedio de los indicadores de liderazgo. Los resultados específicos de estos indicadores se presentan en la Tabla 11. Este enfoque de análisis proporciona una perspectiva consolidada sobre cómo se perciben y se gestionan los aspectos relacionados con la educación inclusiva de las instituciones del nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco.

Tabla

N°12

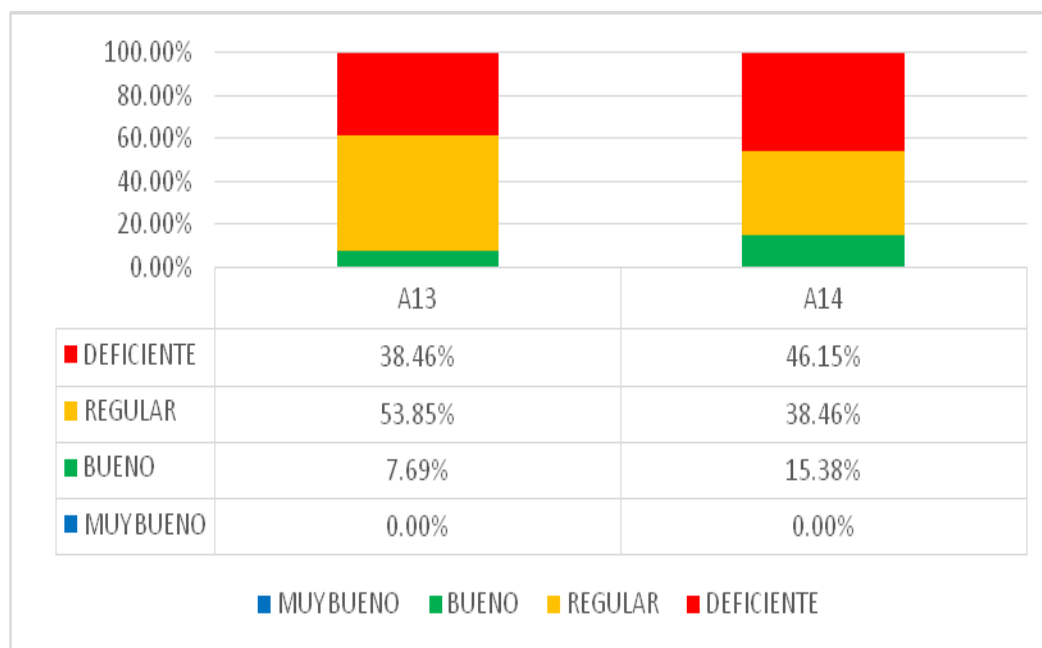
Resultados de la educación inclusiva.

VALORACIÓN	A13	A14	PROMEDIO
1	0,00%	0,00%	0,00%
2	7,69%	15,38%	11,54%
3	53,85%	38,46%	46,15%
4	38,46%	46,15%	42,31%

Nota: producción propia

Figura N°10

Resultados de la educación inclusiva.



Nota: Elaboración propia



La evaluación de los indicadores de educación inclusiva, según la Tabla N°12 y la Figura N°10, muestra que ambos indicadores no recibieron una valoración de muy buena en los centros educativos de nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco. En el indicador A13, menos del 8% considera este aspecto como bueno, mientras que más del 53% lo califica como regular y el 38,46% lo considera deficiente. En el indicador A14, menos del 16% lo considera bueno, cerca del 39% lo considera regular y el 46,15% lo clasifica como deficiente. En consecuencia, se concluye que la educación inclusiva es evaluada como regular en la inclusión de estudiantes con discapacidad en estas instituciones. Además, para determinar si existe alguna relación entre la inclusión y la educación inclusiva de alumnos con discapacidad, se utilizó la Rho de Spearman, considerando que los datos no siguen una distribución normal. La formulación de las hipótesis específicas se basa en los objetivos de la investigación, lo que proporciona una base para un análisis detallado de la relación entre estas dos variables.

Los resultados obtenidos de la prueba Rho de Spearman se muestran en la tabla 12.

Tabla N°13

Asociación entre la inclusión y la educación inclusiva en alumnos con discapacidad.

CORRELACIÓN	DIMENSIÓN		INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD
Rho de Spearman	Educación inclusiva	Coefficiente de correlación	0,800
		Sig. (bilateral)	0,200
		N	13

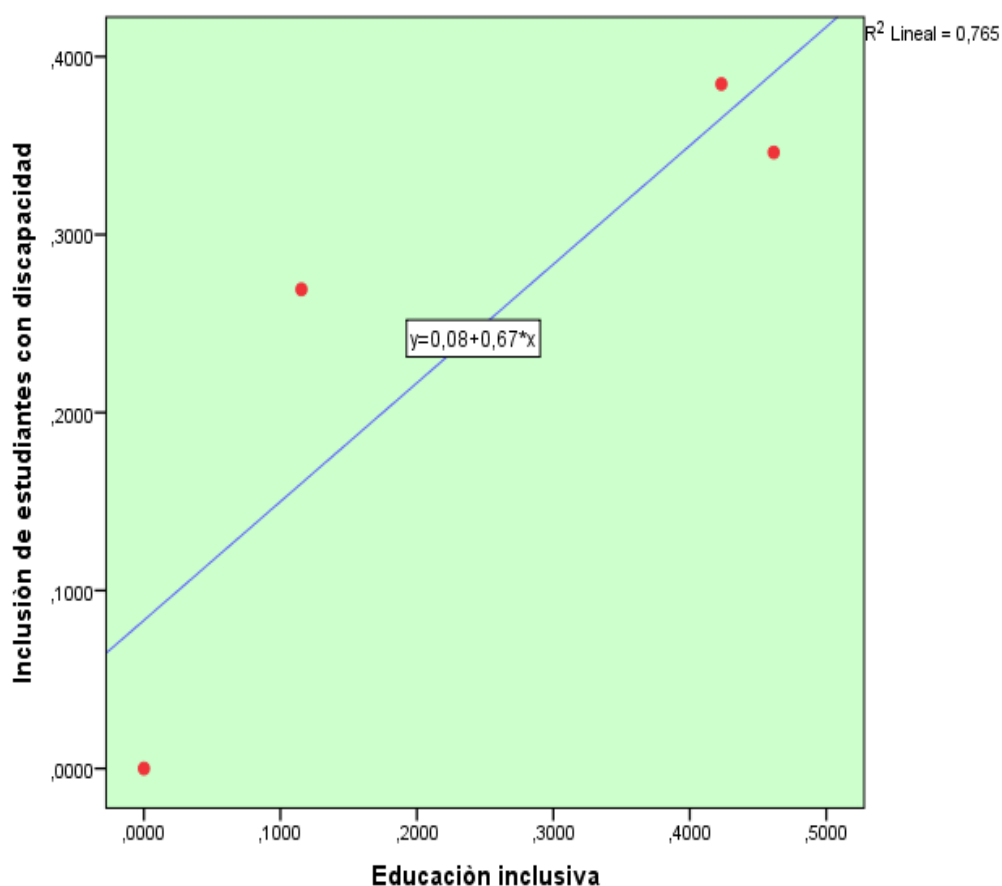
Nota: *Elaboración propia*

Los resultados presentados en la Tabla 13 indican un coeficiente de proporción Rho de Spearman igual a 0,800. Dado que este valor supera el umbral establecido, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En consecuencia, se afirma que existe una asociación directa fuerte entre la inclusión y la educación inclusiva de alumnos con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta, en la región Cusco. Este resultado respalda la idea de que la implementación de prácticas de educación inclusiva está positivamente asociada con un mayor grado de inclusión de estudiantes con discapacidad en el contexto educativo primario de la región Cusco. Indica que cuando las instituciones adoptan enfoques inclusivos, están más propensas a facilitar la inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad.

Imagen N°11

Asociación de la inclusión y educación inclusiva en alumnos con discapacidad.

Relación entre la inclusión y la educación inclusiva de alumnos con discapacidad



Nota: *Elaboración propia*

La imagen N°11 revela una relación positiva entre la inclusión y la educación inclusiva de alumnos con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta, en la región Cusco. Este hallazgo se respalda con un coeficiente de determinación lineal (R^2) igual a 0,765. Esto significa que el 76,5% de la variación en la inclusión de estudiantes con discapacidad puede ser explicada por la presencia de prácticas de educación inclusiva en estas instituciones. En otras palabras, la implementación de la educación inclusiva



está fuertemente asociada con el grado de inclusión de estudiantes con discapacidad en este contexto específico.

Este resultado resalta la importancia y la influencia significativa de las prácticas inclusivas en la promoción de la inclusión de estudiantes con discapacidad en el ámbito educativo primario de la región Cusco.

La conclusión de las necesidades educativas especiales en la actitud de los directores

Según la descripción, se evaluaron dos indicadores importantes: el primero (B15) relacionado con estudiantes que presentan dificultades en comparación con sus compañeros, y el segundo (B16) vinculado a la inclusión de estudiantes con discapacidad leve o moderada en diversas áreas. Para determinar la relación entre la actitud de los directores y las necesidades educativas especiales, se utilizó el promedio de los indicadores de la dimensión de necesidades educativas especiales. Los resultados específicos de estos indicadores se detallan en la Tabla N°14. Este enfoque de análisis proporciona una visión integral de la percepción de los directores sobre las necesidades educativas especiales y su actitud hacia la inclusión de los educandos con discapacidad en los centros educativos de nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco.

Tabla N°14

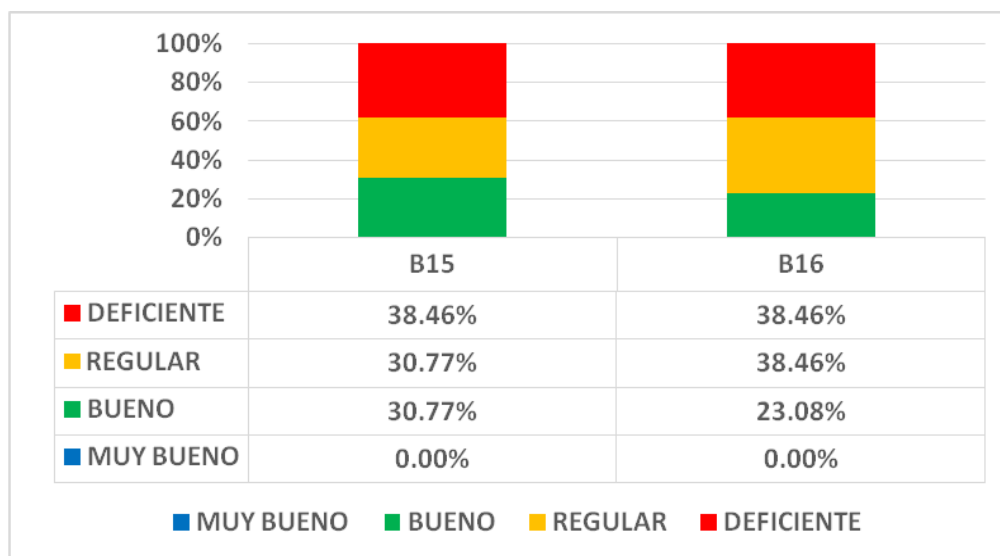
Necesidades educativas especiales.

VALORACIÓN	B15	B16	PROMEDIO
1	0,00%	0,00%	0,00%
2	30,77%	23,08%	26,92%
3	30,77%	38,46%	34,62%
4	38,46%	38,46%	38,46%

Nota: Elaboración propia

Figura 12

Resultados de las necesidades educativas especiales.



Nota: Elaboración propia



Dentro de la Tabla N°14 y la Figura N°12, se puede apreciar los indicadores que no fueron valorados como muy buenos. En el indicador B15, más del 30% lo considera como bueno, pero también hay un porcentaje considerable que lo valora como regular y más del 38% lo valora como deficiente. En el indicador B16, menos del 25% lo considera bueno, el 38,46% lo considera regular, y una proporción similar lo evalúa como deficiente. En consecuencia, las necesidades educativas especiales son percibidas como regulares en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta, en la región Cusco.

Para estimar si existe alguna relación entre las carencias educativas especiales y la actitud de los directores, se utilizó la medición de Spearman (Rho), considerando que los datos no siguen una distribución normal. Para realizar la prueba de la primera hipótesis específica, se formularon las hipótesis de la siguiente manera:

Los resultados obtenidos de la prueba Rho de Spearman se muestran en la tabla 12.



Tabla N°15

Relación entre la actitud de los directores y las necesidades educativas especiales.

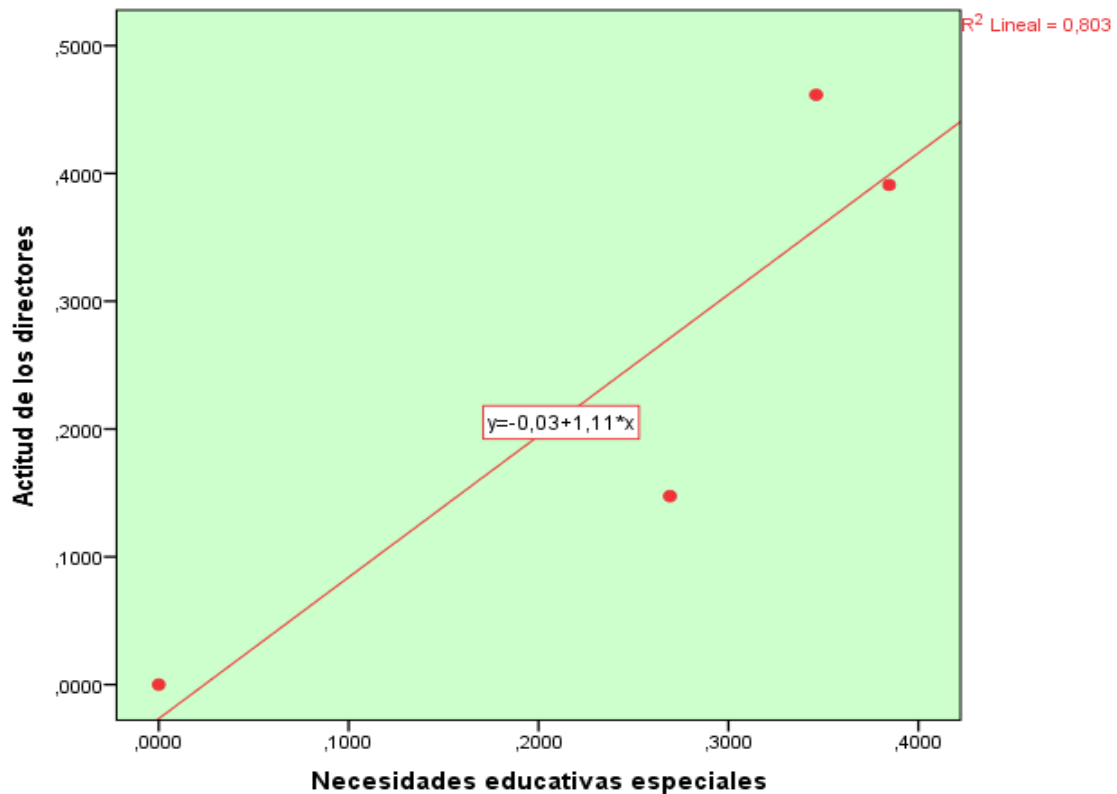
CORRELACIÓN	DIMENSIÓN		ACTITUD DE LOS DIRECTORES
Rho de Spearman	Necesidades educativas especiales	Coeficiente de correlación	0,800
		Sig. (bilateral)	0,200
		N	13

Nota: *Elaboración propia*

En la Tabla N°15, se presentan los resultados obtenidos para el coeficiente de estimación Rho de Spearman, que es igual a 0,800. Dado que este valor supera el umbral establecido, se procede a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Por lo tanto, se puede afirmar que existe una relación directa fuerte entre la actitud de los directores y las necesidades educativas especiales dentro de las instituciones de nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco. Este resultado respalda la idea de que las necesidades educativas especiales están significativamente asociadas con la actitud de los directores hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en ese contexto.

Figura 13

Relación entre la actitud de los directores y las carencias educativas especiales.



Nota: *Elaboración propia*

La imagen N°13 ilustra una relación positiva entre la actitud de los directores y las necesidades educativas especiales. Este hallazgo se respalda con un coeficiente de determinación lineal (R^2) igual a 0,803. Esto significa que el 80,3% de la variación en la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad puede ser explicada por las necesidades educativas especiales en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta, en la región Cusco. En otras palabras, la presencia y consideración de necesidades educativas especiales tienen un impacto significativo y positivo en la actitud de los directores hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en este contexto específico.



4.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Esta investigación adoptó un enfoque de investigación básica con un diseño no experimental y un nivel descriptivo. Su objetivo principal fue evaluar la actitud de los directores hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en escuelas primarias. Los resultados revelaron un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.800, con un nivel de significancia bilateral de 0.200. Dado que este valor supera el umbral establecido, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, concluyendo que existe una relación directa entre la actitud de los directores y la inclusión de alumnos con discapacidad en las escuelas primarias del distrito de Anta, región de Cuzco. Se utilizó un instrumento de investigación para la recolección de datos, y la investigación también proporciona un marco teórico que puede ser útil para estudios futuros en este ámbito. Este estudio ofrece una contribución significativa al entendimiento del tema específico en el contexto educativo.

El objetivo principal del estudio de Chang (2003) fue investigar el impacto del clima organizacional en la autoeficacia de los profesores en instituciones de educación superior en la Universidad del Bio-Bio, Concepción, Chile. Según los resultados, más del 50% de los profesores percibieron un aumento en la libertad para tomar decisiones, un mayor consenso sobre la misión de la universidad y un mayor interés en el aprendizaje de los estudiantes. Estos aspectos están relacionados con una mayor autoeficacia, donde los docentes se sienten más capaces de realizar las tareas. Al comparar estos resultados con su estudio, vemos



cierta superposición en el sentido de que ambos estudios enfatizan la importancia del clima organizacional y su impacto en la autoeficacia docente. Además, ambos estudios utilizaron instrumentos de investigación para recopilar información y proporcionar conocimientos teóricos para su uso en futuras investigaciones. Aunque el contexto y los métodos específicos pueden diferir, la relevancia del clima organizacional para la eficacia docente es un tema común en ambos estudios.

En tanto el autor ITURRIETA, LAGOS, MARTÍNEZ y RIFFÓ (2005) El principal objetivo del estudio de fue determinar las actitudes del equipo docente hacia el papel de los orientadores psicoeducativos que desempeñan diferentes educadores en Temuco, Chile. Según hallazgos del autor, el municipio de Temuco mostró una actitud positiva hacia el trabajo, no hubo dificultades, se tomaron en cuenta las recomendaciones de los pedagogos diferenciales para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas temporales en las aulas. El estudio se cataloga como descriptivo y proporciona un marco teórico que puede ser de utilidad para futuras investigaciones. Además, los autores desarrollaron un instrumento que puede usarse para otros estudios. Comparando estos resultados con su estudio, se puede confirmar que no se trata de una gran coincidencia, ya que el enfoque de Riffó se centró en la actitud del equipo docente hacia la orientación psicoeducativa de educadores diversos, mientras que su estudio se centró en la actitud del director hacia la diversidad. Actitud de los educadores hacia el asesoramiento psicoeducativo. Inclusión de estudiantes con discapacidad. Ambos



estudios analizaron diferentes contextos y aspectos educativos, lo que explica la falta de coherencia en los resultados.

Díaz y Franco (2008) llevaron a cabo un estudio cuyo objetivo principal fue describir y explicar las actitudes de los maestros de Soledad hacia la inclusión educativa mediante el uso de escalas de actitud, análisis continuo de observación y discurso. Los resultados destacaron actitudes diversas entre los docentes hacia la inclusión educativa, como se determinó a través de las escalas de actitud. El análisis del discurso reveló categorías que enfatizan la importancia y la necesidad de acciones para fomentar actitudes positivas entre los docentes, esenciales para asegurar una integración exitosa en el municipio de Soledad. El marco teórico desarrollado por los investigadores y las herramientas creadas pueden servir como referencia valiosa para futuras investigaciones en este ámbito.

Fernández Machaca, Elizabeth Rocío (2014) realizó una investigación cuyo objetivo principal fue establecer la relación entre la dirección educativa y el nivel de satisfacción laboral de los maestros en instituciones educativas de nivel inicial de la UGEL Collao. Los hallazgos principales indicaron que el valor calculado de F fue 6.42, superando el valor de F de tablas de 2.53. Este resultado llevó al rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alternativa, concluyendo que existe una relación significativa entre la gestión educativa ejercida por la dirección y el nivel de satisfacción laboral de los maestros. Utilizó una metodología descriptiva y desarrolló un instrumento para la



recolección de datos, proporcionando también un marco teórico que puede ser de utilidad para investigaciones futuras. La comparación con tu investigación resalta la importancia de la dirección educativa para la satisfacción laboral de los docentes. Ambos estudios subrayan la relevancia de aspectos específicos en el contexto educativo y ofrecen contribuciones valiosas para entender y mejorar las prácticas educativas en sus respectivos ámbitos de estudio.

Fernando Cuela Supo (2013) llevó a cabo una investigación con el objetivo principal de establecer la influencia del clima social laboral con la satisfacción laboral de los maestros dentro de las Instituciones Educativas Secundarias Urbanas del distrito de Colquemarca, Cusco, en el año 2013. Sus principales hallazgos sugieren que, al comparar las variables del clima social laboral y el trabajo actual de los maestros en estas instituciones, se concluye que existe una influencia entre ambas variables. Esta conclusión se respaldó mediante la aplicación de la distribución Chi cuadrado con un 95% y 99% de confianza, a 2 grados de libertad. La investigación se clasifica como correlacional. Sin embargo, al realizar la comparación de resultados, se confirma que no existe coincidencia entre esta investigación y la tuya, ya que el estudio de Cuela Supo se centra en la relación entre el clima social laboral y la satisfacción laboral de los maestros, sin abordar la importancia de la inclusión de niños con habilidades especiales.

VALENZUELA VALENZUELA, En su investigación, Elva se propuso describir las relaciones entre las relaciones humanas y dirección administrativa dentro de la comunidad educativa de la Institución



Educativa "María de la Merced" en Cusco, año 2013. Sus hallazgos principales indican que la función de las relaciones humanas en esta institución educativa está experimentando una transformación radical. En términos simples, se vuelve esencial para alcanzar ventajas competitivas, considerando los recursos financieros, tecnológicos y otros con los que cuenta la institución educativa. Al igual que nuestra investigación, la de Elva es significativa, ya que proporciona un marco teórico que puede ser utilizado como guía de consulta para futuras investigaciones. Al comparar los resultados, se confirma una ligera coincidencia, ya que ambas investigaciones resaltan la importancia de la función humana para lograr ventajas competitivas.

HUAMAN ARQUE, Bridgith llevó a cabo una investigación con el objetivo principal de describir la integración de niños con Necesidades Educativas Especiales en la Educación Básica Regular. En sus hallazgos, destaca que las acciones de integración se reflejan en la distribución de los estudiantes con discapacidad, con un promedio de un estudiante por sección. Además, señala que el 28,57% de estos estudiantes superan la edad normativa para su grado de escolaridad, y un significativo 96,86% de ellos reciben un diagnóstico en la categoría de discapacidad intelectual. La investigación se clasifica como descriptiva, y el autor desarrolló un instrumento que podría ser útil para investigaciones futuras. Al comparar los resultados de esta investigación con los mencionados por el autor, se observa una ligera coincidencia, especialmente en la importancia atribuida a la integración de alumnos con discapacidades. Ambas investigaciones, incluida la tuya,



proporcionan un marco teórico que podría servir como guía de consulta para futuros estudios en este campo.



CONCLUSIONES

- PRIMERA** : La actitud de los directores en la inclusión de los educandos con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta, en la región Cusco, presenta una relación directa fuerte, según los resultados obtenidos entre la actitud de los directores y la efectividad de la inclusión de los educandos con discapacidad en este contexto específico. Este hallazgo se basa en un coeficiente de correlación Rho de Spearman igual a 0,800, Al superar el umbral establecido (0,05).
- SEGUNDA** : En las circunstancias observadas, el liderazgo de los directores en la inclusión de educandos con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta, en la región Cusco, muestra una relación directa fuerte. Este hallazgo se sustenta en un coeficiente de correlación Rho de Spearman igual a 0,800, con un nivel de significancia bilateral de 0,200. Dado que este valor supera el umbral establecido (0,05), En consecuencia, se puede afirmar que hay una conexión directa y sólida entre el liderazgo de los directores y la efectividad de la inclusión de estudiantes con discapacidad en este contexto específico.
- TERCERA** : Según los resultados obtenidos, el coeficiente de correlación Rho de Spearman es igual a 1.000, con un nivel de significancia bilateral de 0,01. En consecuencia, se puede afirmar de manera concluyente que existe una relación entre



la satisfacción laboral de los directivos y la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta, ubicado en la región Cusco.

CUARTA : Existe una fuerte y directa correlación con la actitud de los administradores de escuelas primarias del distrito de Antas de la región Cusco hacia la admisión de estudiantes con discapacidad. Este hallazgo fue confirmado por un coeficiente de correlación Rho de Spearman igual a 0,800 y un nivel de significancia bilateral de 0,200. Si se excede el umbral especificado (0,05), Por tanto, se puede decir que existe una conexión estrecha y directa entre la actitud educativa de los directivos y la inclusión efectiva de los estudiantes con discapacidad en este contexto particular.

QUINTA : La relación entre la educación inclusiva y la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta, en la región Cusco, se manifiesta como fuertemente directa. Este resultado se respalda con un coeficiente de correlación Rho de Spearman igual a 0,800, y un nivel de significancia bilateral de 0,200. Dado que este valor supera el umbral establecido, 0,05, En consecuencia, se puede afirmar que hay una fuerte relación directa entre la implementación de la educación inclusiva y la inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad en este contexto específico.



SIXTA : La actitud de los directores hacia la inclusión de educandos con discapacidad en los centros educativos de nivel primario del distrito de Anta, en la región Cusco, muestra una fuerte relación directa con las necesidades educativas especiales. Este hallazgo se respalda con un coeficiente de relación Rho de Spearman igual a 0,800, y un nivel de significancia bilateral de 0,200. Dado que este valor supera el umbral establecido, 0,05.



RECOMENDACIONES

- PRIMERA** : Con el fin de relacionar la actitud de los directores con la inclusión de estudiantes con discapacidad, se recomienda a la UGEL (Consejo Regional de Educación) consolidar un programa de formación de directores enfocado a las necesidades específicas de los educandos con discapacidad dentro de los centros educativos de nivel primario de la región. Distrito de Antas, Región Cusco, con el objetivo de involucrar a los educandos en prácticas basadas en una actitud receptiva reflexiva e inclusiva.
- SEGUNDA** : En relación a las circunstancias donde se observa el liderazgo de los directores se les recomienda establecer programas de mentoría entre directores experimentados y aquellos que buscan fortalecer sus habilidades de liderazgo inclusivo en beneficio de los estudiantes incluidos con discapacidad. Esto permitirá sentar las bases para un cambio cultural más amplio hacia la inclusión dentro de los centros educativos.
- TERCERA** : Para la satisfacción laboral de los directivos se recomienda que la UGEL debe proporcionar apoyo continuo a los directivos, asegurando que cuenten con la capacitación y recursos suficientes con el fin de liderar procesos inclusivos. Las evaluaciones de desempeño deben reconocer las contribuciones específicas a la creación de un ambiente educativo inclusivo que realizan los directivos en su institución, esto impulsará la inclusión de estudiantes en las



instituciones y que los directores puedan realizar su trabajo con satisfacción.

CUARTA : Referente a la actitud educativa de directores, se les recomienda que implementen un programa estructurado de desarrollo profesional, con un enfoque principal en la promoción de actitudes educativas inclusivas, donde se incorpore sesiones de habilidades blandas, como la comunicación efectiva y empatía, para que los directores puedan interactuar de manera más comprensiva con estudiantes con discapacidad, sus familias y el personal.

QUINTA : Se sugiere a los gestores y maestros de inclusión trabajar con las autoridades educativas locales (municipios, MIDIS, UGEL) para desarrollar una política de inclusión que apoye la inclusión de educandos con discapacidad y garantizar que esta política cumpla con la normativa educativa nacional e internacional.

SEXTA : Se recomienda que la UGEL desarrolle e implemente un programa de concientización y desarrollo profesional para directores que se enfoque en las necesidades de educación especial y proporcione información detallada sobre las diversas necesidades de educación especial y las mejores prácticas para abordar estas necesidades.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUILERA, Antonio (2004). *Introducción a las dificultades del aprendizaje*. McGraw Hill/Interamericana de España. Madrid.
- AINSCOW M. (2003). *Desarrollo de sistemas educativos inclusivos*. TheUniversityof Manchester. Ponencia presentada en San Sebastián. Madrid, España.
- AMAT, O. (1998). *Aprender a enseñar - una visión práctica de la formación de formadores*. Ediciones Gestión 2000 S.A. España.
- ARCO TIRADO, J.L., FERNÁNDEZ CASTILLO, A. (2004). *Necesidades educativas especiales*. Manual de evaluación e intervención psicológica. Editorial: Mc Graw Hill. México.
- BLANCO GUIJARRO, Rosa (2004) *Temario abierto sobre Educación Inclusiva* Santiago de Chile.
- BUSTAMANTE FLORES, Yolanda y VALENCIA MERMA, Micaela (2004). *Integración educativa de los alumnos con discapacidad visual del Centro Educativo Especial "Nuestra Señora del Carmen" a Centros de Educación Regular de la ciudad del Cusco*.
- CASANOVA, Ramón y CARABALLO, Verónica (2008). *Aprendizaje en la educación inicial para una cultura democrática*. Estudio de una innovación. Cendes/Orealc, Venezuela.
- CÉPEDA GARCÍA, Nora y MELLADO FLORES, Janet (2007) Cambios promovidos desde la Red a favor de una cultura democrática en las escuelas de la Red de Pampa de Cueva Independencia, Lima, Perú. TAREA-Asociación de Publicaciones Educativas, Lima, Perú.
- Chang M. N., A. (2003). *Efecto del clima organizacional en la autoeficacia de los docentes de instituciones de educación Superior*. Facultad de CC.EE.EE .Universidad del Bio-Bio, Concepción Chile.
- COLE, M. (1999). *Psicología cultural*. Barcelona: Morata, España.
- CUELA SUPO, Fernando (2013). *Influencia del Clima Laboral en la satisfacción del trabajo*, en docentes de instituciones educativas secundarias urbanas, distrito de Colquemarca Cusco, 2013.



- CUENCA, R. & PORTOCARRERO, C. (2001). *Actitudes y valoración de los docentes en servicio hacia su profesión*. Ministerio de Educación. Lima, Perú.
- DAVIS K., Newstron J. (1998) *Comportamiento Humano en el trabajo*. Editorial Mc.Graw Hill. México.
- DELORS JACQUES, Patricia (1996). *La educación Encierra un tesoro*. Edit. Santillana. Paris.
- DÍAZ PAREJA, M. (2002). *El factor actitudinal en la atención a la diversidad*. Revista Currículo y Formación del Profesorado. Editorial Mc. Graw Hill. México.
- DÍAZ Y FRANCO (2008). *Percepción de actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad*. Colombia.
- DÍAZ, O. y FRANCO, F. (2008). *Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad*. Atlántico, Colombia.
- FERNÁNDEZ MACHACA, Elizabeth Rocío (2014). *Eficacia de la gestión educativa en el nivel de satisfacción laboral de los docentes de las instituciones educativas iniciales de la UGEL Collao*. Presentada a la EPG-UANCV.
- FIERRO C., CARBAJAL, P. y MARTÍNEZ-PARENTE, R. (2010). *Ojos que sí ven. Casos sobre la convivencia en la escuela* (2a reimpresión). México.
- FIERRO, C. y CARBAJAL, P. (2003). *Mirar la práctica docente desde los valores*. Editorial Gedisa. México.
- FORO EDUCATIVO- CONSEJO DIRECTIVO (2007). *La inclusión en la Educación como hacerla realidad*. Lima Perú.
- GARRIDO LANDIVAR, J. (2007) *Programación de Actividades para Educación Especial*. Editorial: Colección Educación Especial. España.
- GONZÁLES, A. (1995). *Los Procesos Administrativos y la Administración Escolar*. Santino Distribuidora Escolar S.R.L. Caracas. Venezuela.
- HORNA, C. (2005). *Relación entre el clima organizacional y la Satisfacción laboral en los trabajadores de la empresa de servicios de agua potable y alcantarillado de La Libertad*, Sociedad Anónima – SEDALIB S.A. Trujillo, Perú.



- HUAMÁN ARQUE, Bridgith (2005). *Integración de niños con Necesidades Educativas Especiales a la Educación Básica Regular* en el Colegio Pukllasunchis, Cusco.
- IIDH (2011). X Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos.
- KLIGMAN, C. M. (2002) *Acerca de los Estudios Superiores*, Universidad del Salvador.
- IRIGOIN, M. y VARGAS, F. (2002). *Certificación de competencias. Del concepto a los sistemas*. CINTERFOR. Colombia.
- ITURRIETA, V., LAGOS, C. MARTÍNEZ, P. & Riffo, M. (2005). *La actitud del Equipo Docente frente al Asesoramiento Psicopedagógico*. Tesis presentada para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Católica de Temuco. Escuela de Educación Diferencial. Chile.
- LISSI, María Rosa (2009) *Creencias y actitudes de docentes y estudiantes sin discapacidad respecto a la Inclusión de Estudiantes con discapacidad*. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- MARTÍN CARO SÁNCHEZ, Luis (2005) *Centro de Recursos para la Educación Especial*. Madrid España
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2006). *Manual de inclusión*. Edit. MINEDU. Lima. Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Edit. MINEDU. Lima, Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). *Escuelas que cambian para atender a la Diversidad*. Edit. MINEDU. Lima, Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2010). *Manual de Adaptaciones Curriculares para Atención de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Lima, Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2009) *Diseño Curricular Básico de Educación Primaria*. Lima Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2012). *Real Decreto de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales*. Archivado el 6 de marzo de 2012 en la Wayback Machine. Real Decreto 696/1995, de 28 de abril. BOE número 131 de 2 de junio de 1995, pp. 16179-16185.



- MOLINA DELGADO, Carlos Francisco (2012). Desempeño laboral y perfil gerencial de los directivos de redes Puno y San Román 2011. Tesis presentada a la Escuela de Posgrado de la UANCV, para optar el grado académico de Magíster en Administración.
- MONTOYA, L. C. (2001). Estrategias para mejorar el acceso y permanencia en educación primaria. En Muñoz, C. (Ed.). Calidad, equidad y eficiencia en educación primaria. México: CEE-REDUC.
- ORTEGA, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. Revista de Educación de Castilla, la Mancha, España.
- PALMA E. (1999). Principios de Administración. Editorial Prentice Hall. México.
- PÉREZ TEJADA, F. (2006). Clima Organizacional y Satisfacción Laboral. España.
- PORTILLO, M. y ROQUE, E. (2003). Metodología de la investigación científica. 2da. Edición. Editorial. Juan Gutemberg Editores Impresores. Lima - Perú.
- SARMIENTO PAJAYA, Elva María (2013). Programa de Convivencia escolar en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 40207 "Mariano Melgar Valdivieso", Hunter – Arequipa. Tesis presentada a la EPG-UANCV.
- UBILLOS, E. MAYORDOMO, E. & PÉREZ, D. (2004). Psicología Social, cultura y educación. Edit. Pearson Prentice Hall. Madrid, España.
- UNESCO (2004). Temario abierto sobre la educación inclusiva. Archivos civiles y promocionales. Santiago de Chile.
- VALENZUELA VALENZUELA, Elva (2013). La gestión administrativa y las relaciones humanas en la comunidad educativa de la institución educativa "María de la Merced". Tesis presentada a la EPG-UANCV para optar el grado académico de Magíster en Educación, mención Educación Bilingüe Intercultural y Gerencia Educativa.
- WERTHER, W. (1989). Administración del personal de salud y recursos humanos. Segunda Edición. Editorial Mc-Graw-Hill. México.



ANEXOS



ANEXOS 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: ACTITUD DE DIRECTORES EN LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DEL DISTRITO DE ANTA REGIÓN CUSCO 2020

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>PREGUNTA GENERAL</p> <p>¿Cómo se identifica la actitud de directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco 2020?</p> <p>PREGUNTAS ESPECÍFICAS</p> <p>¿En qué circunstancias se observa el liderazgo de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco?</p> <p>¿Cuál es la satisfacción laboral de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco?</p> <p>¿Qué actitudes educativas presentan los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la actitud de directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco 2020.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>Describir las circunstancias donde se observa el liderazgo de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco.</p> <p>Analizar satisfacción laboral de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco.</p> <p>Identificar las actitudes educativas que presentan los directores en la inclusión de estudiantes con</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>La actitud de directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región cusco 2020, es significativa.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICOS</p> <p>Las circunstancias donde se observa el liderazgo de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco es regular.</p> <p>La satisfacción laboral de los directivos en la inclusión de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco, es regular.</p> <p>Las actitudes educativas de los directivos en la inclusión</p>	<p>VARIABLE INDEPENDIENTE</p> <p>ACTITUD DE DIRECTORES</p> <p>VARIABLE DEPENDIENTE</p> <p>INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD</p>	<p>TIPO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Básica</p> <p>DISEÑO</p> <p>No experimental</p> <p>NIVEL</p> <p>Descriptivo</p> <p>POBLACIÓN</p> <p>Población total será 17 directores y 03 subdirectores, 17 instituciones educativas públicas de nivel primaria, del distrito de Anta-UGEL Anta, Cusco.</p> <p>MUESTRA</p> <p>10 directores, 03 subdirectores, total 13directivos de10 instituciones educativas primarias del distrito de Anta-UGEL Anta,</p>	<p>TÉCNICA</p> <p>Encuesta</p> <p>INSTRUMENTO</p> <p>Cuestionario</p>



PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco?</p> <p>¿Cómo la educación inclusiva permite sensibilizar la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco?</p> <p>¿De qué manera las necesidades educativas especiales permiten sensibilizar la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco?</p>	<p>discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco.</p> <p>Describir la educación inclusiva que permite sensibilizar la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco.</p> <p>Analizar las necesidades educativas especiales que permiten sensibilizar la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco.</p>	<p>de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco, es significativa.</p> <p>La educación inclusiva en la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco, es baja.</p> <p>Las necesidades educativas especiales en la actitud de los directores en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco, es regular.</p>		Cusco.	



**UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**MENCION EN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA
EDUCATIVA**

**ANEXOS 02
ENCUESTA DIRIGIDA A DIRECTORES Y SUBDIRECTORES**

Lea cuidadosamente los indicadores y maque con una (X) en el casillero la alternativa que considere adecuada:

CRITERIOS DE VALORACIÓN

MUY BUENO	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
1	2	3	4

**A) VARIABLE INDEPENDIENTE
ACTITUD DE DIRECTORES**

1. ¿Qué implica el liderazgo ?

ÍNDICADORES	1	2	3	4
1. Capacidad de gestionar para dar un mejor servicio.				
2. Uso del pensamiento divergente para solucionar problemas.				
3. Propender el trabajo en equipo				
4. Tener una comunicación asertiva con la comunidad educativa.				
5. Usar un lenguaje corporal en la comunicación.				
6. Ser empático en las relaciones interpersonales.				



2. ¿Qué satisfacción laboral logra?

ÍNDICADORES	1	2	3	4
1. Actitud a su propio trabajo, satisfacción.				
2. Relaciones interpersonales de comunicación				
3. Competencia profesional en su labor				

3. ¿Qué actitud educativa presenta?

ÍNDICADORES	1	2	3	4
1. Generar un cambio cultural e innovación pedagógica en la institución educativa.				
2. Adaptar la propuesta del currículo nacional a las necesidades educativas de los estudiantes.				
3. Atención de especialistas (docentes, tutores, psicólogos, etc.)				

4. ¿Qué implica la educación inclusiva?

ÍNDICADORES	1	2	3	4
1. Proceso dinámico, abierto, flexible de Incorporación de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad a instituciones de EBR.				
2. Reconocer y valorar la diversidad de niños, niñas jóvenes con NEE asociadas a discapacidad.				



A) VARIABLE DEPENDIENTE

INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

5. ¿Qué implica las necesidades educativas especiales?

ÍNDICADORES	1	2	3	4
1. Estudiantes que presentan dificultades por su discapacidad en referencia a sus compañeros.				
2. Estudiantes que presentan discapacidad leve o moderado en lo: intelectual, auditivo, visual, motor y autismo.				

Gracias por su colaboración



ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital

Fecha de entrega: 03-07-2024

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: Miluska Alegria Sánchez

Dirección: Asociación Victoria A-M

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 25002184

Teléfono: 984428056 email: milalesan@hotmail.com

Nombres y Apellidos: _____

Dirección: _____

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____

Teléfono: _____ email: _____

Facultad y/o Escuela de Posgrado: Maestría en Educación

Escuela Profesional o Mención: Educación Bilingüe Intercultural y Gerencia Educativa

Título o Grado Académico a optar: Magister en Educación

Asesor: Dr. David Juan Gutierrez Mayta

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación Tesis Trabajo de Suficiencia Profesional Trabajo Académico

Título: Actitud de directores frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas primarias del distrito de Anta de la región Cusco 2020

Palabras claves, (3 a 5 términos): Director, actitud, discapacidad e inclusión escolar

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1,2}?

2

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entre otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

- Bachiller
- Titulo
- 2da Especialidad
- Maestría
- Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción Intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- Sí autorizo
- No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción "internacional" o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción "internacional" emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, **la opción "internacional" goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral.** Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

Internacional

Nacional

Línea de investigación: Didáctica intercultural P₃₄

Firma de Autor



huella digital

03-07-2024

Fecha