



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CACERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA



**GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL
CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL NIÑO
JESÚS DE PRAGA DE PUNO – 2024**

TESIS PRESENTADA POR:
JOSEFINA MAMAMI CCOPA

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

JULIACA – PERÚ
2025



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CACERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

**GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL
CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL NIÑO
JESÚS DE PRAGA DE PUNO – 2024**

TESIS PRESENTADA POR:

JOSEFINA MAMAMI CCOPA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

APROBADA POR:

PRESIDENTE

:

Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO

PRIMER MIEMBRO

:

Dr. JAVIER RÓMULO QUISPE ZAPANA

SEGUNDO MIEMBRO

:

Dr. HUGO NEPTALÍ CAVERO AYBAR

ASESOR DE TESIS

:

Dr. TEÓFILO CONDORI TIPULA

LINEA DE INVESTIGACIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32



TESIS UANCV



VICERRECTORADO DE
INVESTIGACIÓN

"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"



UNIVERSIDAD ANDINA

"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°0301-2025-D-EPG-UANCV/J

Juliaca, 26 de agosto del 2025

VISTOS:

El expediente N° 7832 presentado por el (la) Bachiller: **JOSEFINA MAMANI CCOPA** quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de sustentación de tesis, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez".

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bachiller: **JOSEFINA MAMANI CCOPA** con número de DNI **41723703** con número de matrícula **21328379** ha solicitado asignación de jurados, Fecha y hora de sustentación de la Tesis Titulada: **GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL NIÑO JESÚS DE PRAGA DE PUNO - 2024** para optar el GRADO de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez;

Que, de conformidad con lo previsto en el artículo 18° del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos, **COMITÉ DE INVESTIGACIÓN**;

Que, mediante Resolución N°837-2024 -USA-EPG/UANCV SE APRUEBA Y AUTORIZA LA EJECUCION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACION y con Resolución N°1870-2024-USA-EPG/UANCV, se APRUEBA y AUTORIZA EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) Titulada: : **GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL NIÑO JESÚS DE PRAGA DE PUNO - 2024** La misma que pertenece a la Línea de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32**;

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos en su artículo 28° **DE LA SUSTENTACIÓN**.

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Director de la Escuela de Posgrado mediante acta de sorteo de jurado, con registro N° 000226 de fecha: 15 de agosto de 2025 se nomina jurados.

Que, conforme al artículo 66° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que *la Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación científica original 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 artículo 76° del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - DECLARAR APTO para la sustentación presencial del **INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN** (borrador de tesis), **TITULADO: GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL NIÑO JESÚS DE PRAGA DE PUNO - 2024** del (la) Bach: **JOSEFINA MAMANI CCOPA**, para optar el **GRADO de: MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO. - NOMINAR JURADOS para la sustentación presencial y defensa de la tesis a los siguientes docentes ordinarios:

Presidente	: Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Primer miembro	: Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA
Segundo miembro	: Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR
Asesor	: Dr. TEOFILO CONDORI TIPULA

ARTÍCULO TERCERO. - PROGRAMAR FECHA Y HORA de sustentación como se detalla:

Fecha	: Lunes, 01 de Setiembre del 2025
Hora	: 3:00 p.m..
Lugar	: Aula N°208 Centro Comercial N° 03 UANCV-JULIACA

ARTÍCULO CUARTO. - El Director de la Escuela de Posgrado queda encargado del cumplimiento de la presente Resolución.
Regístrese, comuníquese y archívese.

UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO
DIRECCIÓN
Juliaca, 26 de agosto del 2025
Dr. Javier Romulo Quispe Zapana
DIRECTOR (e)



TESIS UANCV



VICERRECTORADO DE
INVESTIGACIÓN

"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"



UNIVERSIDAD ANDINA

"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 01870-2024-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 12 de noviembre de 2024

VISTOS:

El Expediente N° 2024-011484 de fecha 19 de Setiembre de 2024, el (la) Bach. JOSEFINA MAMANI CCOPA, con DNI N° 41723703, código de matrícula N° 21328379, quien solicita Revisión de Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis); INFORME N° 00766-2024-UI-EPG-UANCV y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" del 05 de noviembre de 2024, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2024-011484 el (la) Bach. JOSEFINA MAMANI CCOPA, solicita la revisión y aprobación del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) titulado: GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL NIÑO JESÚS DE PRAGA DE PUNO - 2024 Línea de investigación GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32, para optar el GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN, mención: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión FAVORABLE al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del ASESOR Dr. TEOFILO CONDORI TIPULA; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según INFORME N° 00766-2024-UI-EPG-UANCV y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN, titulado: GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL NIÑO JESÚS DE PRAGA DE PUNO - 2024 presentado por el (la) Bach. JOSEFINA MAMANI CCOPA, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RATIFICAR, como ASESOR al (a) Dr. TEOFILO CONDORI TIPULA.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.



UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO

D. Leopoldo Wenceslao Condori Cari
DIRECTOR (e)



TESIS UANCV

UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



VICERRECTORADO DE
INVESTIGACIÓN

"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0837-2024-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 10 de Julio de 2024

VISTOS:

El Expediente N° **2024-07807** de fecha **24 de junio de 2024**, el (la) Bach. **JOSEFINA MAMANI CCOPA**, con DNI N° **41723703**, código de matrícula N° **21328379**, quien solicita Revisión de propuesta de Investigación; **INFORME N° 00128-2024-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación"** del **08 de julio de 2024**, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° **2024-07807** el (la) Bach. **JOSEFINA MAMANI CCOPA**, solicita la revisión y aprobación de la propuesta de Investigación titulado: **GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL NIÑO JESÚS DE PRAGA DE PUNO - 2024** Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32**, para optar el **GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN** con mención en: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** a la propuesta de investigación.

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró la propuesta del **ASESOR Dr. TEOFILO CONDORI TIPULA**, quien debe estar acreditado y facultado para orientar y ayudar al asesorado en el proceso de elaboración del trabajo de investigación (Tesis) de acuerdo a la **DIRECTIVA N° 004-2019-UANCV-VRAD-OI**; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 00128-2024-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación"** en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN, titulado: **GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL NIÑO JESÚS DE PRAGA DE PUNO - 2024** presentado por el (la) Bach. **JOSEFINA MAMANI CCOPA**, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RECONOCER, como **ASESOR** al Dr. **TEOFILO CONDORI TIPULA**.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.



Dr. Leopoldo Huanacsa Condori Carl
DIRECTOR (e)

DISTRIBUCIÓN:
DIRECCIÓN EPG, INTERESADO.
ARCH. UNCV/cam



GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL NIÑO JESÚS DE PRAGA DE PUNO – 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

25%

INDICE DE SIMILITUD

22%

FUENTES DE INTERNET

12%

PUBLICACIONES

12%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to Universidad Andina Nestor
Caceres Velasquez

Trabajo del estudiante

3%

2

repositorio.unjfsc.edu.pe

Fuente de Internet

3%

3

hdl.handle.net

Fuente de Internet

2%

4

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

2%

5

repositorio.uancv.edu.pe

Fuente de Internet

1%

6

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

1%

7

1library.co

Fuente de Internet

1%

8

core.ac.uk

Fuente de Internet

1%



METADATOS COMPLEMENTARIOS

Título de la tesis	
GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL NIÑO JESÚS DE PRAGA DE PUNO – 2024	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	Josefina Mamami Ccopa
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	41723703
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-2235-7142
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Teofilo Condori Tipula
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02039791
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0008-3094-3313
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Felix Cristobal Ochatoma Paravecino
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02436114
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Hugo Neptali Caverro Aybar
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01332589
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Javier Rómulo Quispe Zapana
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01324996



Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento
Ubicación geográfica de la investigación	Ubicación Edificio: Centro De Educación Básica Especial Niño Jesús De Praga País: Perú Departamento: Puno Provincia: Puno Distrito: Puno Coordenadas Latitud: 15°51'03.9"S Longitud: 70°01'27.4"W Geolocalización https://maps.app.goo.gl/Yie77FS65coQ92NAA 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Julio 2024 - Agosto 2025
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html - Librería	Ciencias de la Educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.00.00 Educación general https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01

UNIVERSIDAD ANDRÉS BASTO CACERES
ESCUELA DE POSTGRADO

Dr. Jesús Mamani Mamani



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo JOSEFINA MAMANI CCOPA, identificado con DNI

Nro. 41723703 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:

GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA
ESPECIAL NIÑO JESÚS DE PRAGA DE PUNO – 2024

Asesorado por: Dr. TEÓFILO CONDORI TIPULA

Es un tema original.

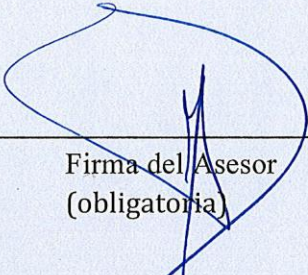
Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales,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

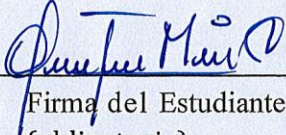
Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

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, ____ de ____ del 2025


Firma del Asesor
(obligatoria)


Firma del Estudiante
(obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A los que tengo cerca, mis hijos Niduar y Danilo que son el impulso de inspiración para continuar adelante con mi profesión y lograr una de mis metas.

Josefina.



AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi más sincero reconocimiento a la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de Juliaca y a los docentes del Programa de Maestría en Educación. Su formación, conocimiento y experiencia han sido esenciales en mi proceso de formación, y su apoyo constante me ha inspirado a seguir adelante en este camino académico. Gracias por brindarnos parte de su tiempo y por guiarnos con compromiso y pasión.

Josefina.



INDICE

INDICE	i
INDICE DE TABLAS.....	iv
INDICE DE FIGURAS	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCCIÓN.....	viii

CAPITULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	1
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	5
1.2.1. Problema general.....	5
1.2.2. Problemas específicos	5
1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	5
1.4. OBJETIVOS	7
1.4.1. Objetivo general	7
1.4.2. Objetivos específicos.....	7
1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN.....	8
1.6. LIMITACIONES Y DELIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	9
1.7. HIPÓTESIS	10
1.7.1. Hipótesis general.....	10
1.7.2. Hipótesis específicas.....	10



1.8.	VARIABLES E INDICADORES.....	11
1.8.1.	Conceptualización de variables	11
1.8.2.	Operacionalización de variables.....	13

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.	ANTECEDENTES DEL ESTUDIO	14
2.1.1.	A nivel internacional.....	14
2.1.2.	A nivel nacional	17
2.1.3.	A nivel regional o local	19
2.2.	BASES TEÓRICAS.....	21
2.3.	MARCO CONCEPTUAL	42

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1.	ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.....	46
3.2.	MÉTODO O MÉTODOS APLICADOS EN LA INVESTIGACIÓN	46
3.3.	TIPO DE INVESTIGACIÓN	46
3.4.	NIVEL DE INVESTIGACIÓN.....	47
3.5.	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	47
3.6.	POBLACIÓN Y MUESTRA.....	48
3.6.1.	Población.....	48
3.6.2.	Muestra	48
3.7.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	48
3.7.1.	Técnicas de la investigación	48



3.7.2.	Instrumentos de la investigación	49
3.8.	VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN	50
3.8.1.	Validación de los instrumentos	50
3.8.2.	Confiabilidad de los instrumentos.....	51

CAPITULO IV

RESULTADOS

4.1.	PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS..	52
4.2.	PROCESO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS	61
4.2.1.	Evaluación de Normalidad mediante la Prueba de Shapiro-Wilk.....	61
4.2.2.	Contrastación de hipótesis	61
4.3.	DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	68
	CONCLUSIONES.....	72
	RECOMENDACIONES	74
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76
	ANEXOS	83



INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Estadísticas de fiabilidad de la variable gerencia educativa	51
Tabla 2 Estadísticas de fiabilidad de la variable práctica inclusiva	51
Tabla 3 Resultados de encuesta Gerencia educativa	52
Tabla 4 Resultados de encuesta Dimensión Planificación.....	53
Tabla 5 Resultados de encuesta Dimensión Organización.....	54
Tabla 6 Resultados de encuesta Dimensión Dirección.....	55
Tabla 7 Resultados de encuesta Dimensión Control	56
Tabla 8 Resultados de encuesta Práctica Inclusiva	57
Tabla 9 Resultados de encuesta Dimensión Aprendizaje Cooperativo	58
Tabla 10 Resultados de encuesta Dimensión Grupos Interactivos	59
Tabla 11 Resultados de encuesta Dimensión Recursos.....	60
Tabla 12 Prueba de Normalidad de Shapiro-Wilk	61
Tabla 13 Correlación entre la gerencia educativa y la práctica inclusiva.....	62
Tabla 14 Correlación entre la gerencia educativa y el aprendizaje cooperativo.....	63
Tabla 15 Correlación entre la gerencia educativa y grupos interactivos.....	65
Tabla 16 Correlación entre la gerencia educativa y recursos	66



INDICE DE FIGURAS

Figura 1 Resultados de encuesta Gerencia educativa.....	52
Figura 2 Resultados de encuesta Dimensión Planificación	53
Figura 3 Resultados de encuesta Dimensión Organización	54
Figura 4 Resultados de encuesta Dimensión Dirección.....	55
Figura 5 Resultados de encuesta Dimensión Control	56
Figura 6 Resultados de encuesta Práctica Inclusiva.....	57
Figura 7 Resultados de encuesta Dimensión Aprendizaje Cooperativo	58
Figura 8 Resultados de encuesta Dimensión Grupos Interactivos	59
Figura 9 Resultados de encuesta Dimensión Recursos	60



RESUMEN

El objetivo central de este estudio fue determinar la relación existente entre la gerencia educativa y las prácticas inclusivas en el Centro de Educación Básica Especial Niño Jesús de Praga, ubicado en Puno, durante el año de 2024. La investigación se desarrolló bajo un diseño correlacional de tipo no experimental y de carácter transversal. La muestra estuvo constituida por 20 docentes y un directivo de la institución, a quienes se les administró un cuestionario previamente estructurado. Los hallazgos obtenidos a través del análisis de correlación de Spearman evidenciaron una conexión significativa entre la gerencia educativa y las prácticas inclusivas ($Rho = 0.639$, $p = 0.002$), el aprendizaje cooperativo ($Rho = 0.636$, $p = 0.002$), el uso de grupos interactivos ($Rho = 0.557$, $p = 0.009$) y el aprovechamiento de recursos ($Rho = 0.706$, $p = 0.000$). Estos hallazgos sugieren que una gestión educativa eficiente está directamente vinculada con la mejora de las prácticas pedagógicas y la optimización de los recursos en un contexto inclusivo. Se concluyó que la gerencia educativa realiza un papel clave e importantísimo en la implementación de entornos inclusivos y en el fortalecimiento de metodologías cooperativas e interactivas dentro del aula. En conclusión, se recomienda capacitar a los directivos en liderazgo inclusivo y en la gestión de recursos para asegurar una educación que permita la calidad de formación para todos los estudiantes, particularmente aquellos con necesidades especiales.

Palabras clave: Gerencia educativa, práctica inclusiva, educación especial.

ABSTRACT

The main objective of this study was to determine the relationship between educational management and inclusive practices at the Niño Jesús de Praga Special Basic Education Center, located in Puno, during the year 2024. The research was conducted using a correlational, non-experimental, and cross-sectional design. The sample consisted of 20 teachers and one administrator from the institution, who were administered a pre-structured questionnaire. The findings, obtained through Spearman's correlation analysis, revealed a significant connection between educational management and inclusive practices ($Rho = 0.639$, $p = 0.002$), cooperative learning ($Rho = 0.636$, $p = 0.002$), the use of interactive groups ($Rho = 0.557$, $p = 0.009$), and resource utilization ($Rho = 0.706$, $p = 0.000$). These results suggest that efficient educational management is directly linked to the improvement of pedagogical practices and the optimization of resources in an inclusive context. It was concluded that educational management plays a key and crucial role in implementing inclusive environments and strengthening cooperative and interactive methodologies within the classroom. Finally, it is recommended to train administrators in inclusive leadership and resource management to ensure quality education for all students, particularly those with special needs.

Key words: Educational management, inclusive practice, special education.



INTRODUCCIÓN

La gerencia en el campo educativo es fundamental para establecer ambientes de enseñanza que promuevan la igualdad, la integración y la implicación activa de los alumnos. La educación inclusiva, vista como una perspectiva que fomenta la variedad y garantiza el acceso a una educación excelente para todos, necesita de un liderazgo que no solo gestione recursos de forma efectiva, sino que también aplique tácticas educativas que fomenten la integración de alumnos con requerimientos educativos particulares.

Dentro de este marco, se destaca el Centro de Educación Especial Niño Jesús de Praga, una entidad comprometida con la educación de niños con requerimientos educativos especiales., enfrenta el desafío de implementar prácticas y metodologías educativas que respondan a las diversas necesidades de su alumnado. Por ello, la gestión educativa desempeña un rol esencial en garantizar que estas prácticas se realicen y ejecuten de manera efectiva, asegurando que dinámicas como el aprendizaje cooperativo y los grupos interactivos se integren con éxito en las aulas.

Este estudio busca comprender cómo la gestión educativa influye en las prácticas inclusivas dentro del contexto de esta institución. El objetivo principal es analizar la relación entre la gerencia educativa y las prácticas inclusivas en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno, así como su efecto en los grupos interactivos, el aprendizaje cooperativo y el uso de recursos.

La relevancia de este estudio se fundamenta en su aportación significativa, contribución al conocimiento sobre la implementación de prácticas



inclusivas y cómo estas pueden ser potenciadas por una gestión educativa adecuada. Asimismo, busca ofrecer recomendaciones que puedan ser útiles para otras instituciones educativas que enfrentan retos similares respecto a la incorporación de alumnos con requerimientos educativos especiales.

Este trabajo se organiza en cuatro capítulos:

El primer capítulo aborda el marco teórico donde se exploran los conceptos clave relacionados con la gerencia educativa y la inclusión.

El segundo capítulo detalla la metodología empleada en el estudio, especificando tanto el enfoque correlacional como los instrumentos de recolección de datos.

En el tercer capítulo se exponen los resultados obtenidos y se realiza su correspondiente análisis.

En el cuarto capítulo del documento se muestran las conclusiones a las que se llegaron conjuntamente con las recomendaciones que se desprenden del estudio realizado.



CAPITULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Como afirma la Comisión Europea, aproximadamente 45 millones de adultos y 15 millones de niños con discapacidad enfrentan desventajas a pesar del compromiso de fomentar la inclusión. Muchos niños con discapacidad estudian en centros educativos separados, limitando sus oportunidades laborales. El apoyo educativo adecuado es insuficiente y muchos abandonan la escuela con pocas oportunidades de inserción en la sociedad. Algunos países miembros de la Unión Europea han implementado planes de estudio estandarizados que presentan obstáculos significativos para la incorporación académica de niños con requerimientos educativos especiales. (EUROPEAN COMISSION, 2018).

Dentro del territorio de la zona de América Latina y de la misma manera el Caribe, la disparidad socioeconómica y la desintegración social son características destacadas y constantes, lo cual incide de manera adversa en el acceso a la educación, la inclusión social y la cohesión comunitaria de sus habitantes. Dos tácticas clave para progresar hacia sociedades más justas y democráticas en la zona, son ampliar de manera significativa las oportunidades

de promoción de acceso a una educación de calidad y estimular la mejora de las escuelas que sean inclusivas, que promuevan activamente la variedad y la igualdad de oportunidades. (Anchundia, 2019).

En el sistema educativo peruano, se observan disparidades significativas que provocan disparidades tanto en términos de acceso a la educación como en su grado de calidad. Las disparidades mencionadas se intensifican en los colectivos de individuos que presentan discapacidades, viven en condiciones de pobreza, hablan una lengua autóctona o habitan en zonas rurales. Existe una notable disparidad educativa entre las personas con diversas discapacidades y el resto de la población mayor de 15 años. A modo de ejemplo, el grupo de individuos con discapacidad cursó en promedio 2.7 años inferiores en comparación con los individuos sin discapacidades. Además, se observó una menor representación de personas con discapacidad en la Educación Superior, con un 13 % en contraste con el 32 % de quienes no tienen discapacidad, y en la educación secundaria, con un 28 % comparado con el 47 % de individuos sin discapacidad. Aproximadamente el 18 % de la población no pudo obtener ningún nivel educativo ni asistir a estudios iniciales. El analfabetismo manifiesta una perspectiva crítica de esta disparidad. Entre las personas con discapacidad, la tasa de analfabetismo se eleva notablemente hasta un 27 %, mientras que en aquellos sin discapacidad se registra un índice del 4,5 %. En cuanto a la asistencia a la escuela, el 44% de los niños con discapacidad asiste a la educación temprana (de 3 a 5 años), en contraste con el 71% de sus pares sin discapacidad. En la etapa de que abarca desde los 6 hasta los 11 años de educación primaria, se observa una disparidad de 8 puntos porcentuales entre

los dos grupos mencionados. Por otro lado, en la educación secundaria, que comprende edades de 12 a 16 años, la diferencia entre ellos asciende a 44 puntos porcentuales (INEI, 2021).

A nivel nacional los Centros Educativos de Básica Especial (CEBE) por mucho tiempo han sido vistos como centros de rehabilitación, guarderías o centros asistenciales para “niños especiales” o mal llamados “niños enfermos”, todo esto por ignorancia de la sociedad. Se desconoce que los Centros Educativos de Básica Especial brindan servicio educativo atendiendo tanto a menores como adolescentes y jóvenes que presentan discapacidades graves o múltiples, conjuntamente con terapeutas de lenguaje, ocupacional, físico y psicólogos, quienes realizan un trabajo transdisciplinario.

La institución educativa en donde se va realizar el estudio es una entidad educativa de renombre y especializada en la ciudad de Puno, situada en el sector sur de la urbe. Proporciona un servicio educativo completo y a medida para alumnos con diversas necesidades educativas que son especiales, vinculadas a discapacidades severas y diversas, tales como el retraso mental y el trastorno del espectro autista (TEA), la parálisis cerebral, entre otras condiciones similares. El 90% de los estudiantes provienen de familias monoparentales o disfuncionales, con ingresos económicos bajos o muy bajos. Muchos residen en barrios urbanos marginales y, en algunos casos, en zonas rurales. Estos estudiantes dependen constantemente de sus padres, presentan comportamientos disruptivos y algunos están en situación de abandono o aislamiento en sus hogares. Algunos de ellos asisten de manera irregular al CEBE.



La gerencia educativa involucra la estructuración y el aprovechamiento eficiente de los recursos para alcanzar los objetivos establecidos, siendo necesario para una estructura y operación organizacional efectiva. Este proceso requiere la colaboración continua para lograr las metas institucionales, manteniendo la motivación a lo largo de la vida.

La actualización constante de los docentes y directivos, de la misma manera la capacitación es fundamental y esencial para las instituciones educativas que se encuentran en un entorno altamente competitivo y en constante evolución, donde los cambios en la estructura organizativa son inevitables. En este contexto, una gestión adecuada facilita un entorno laboral armonioso, donde sea posible intercambiar saberes y vivencias con la intención de mejorar la excelencia educativa y formar profesionales competentes. Sin embargo, en el contexto del CEBE, se observan deficiencias como el desconocimiento de métodos inclusivos entre directores y padres, problemas de integración y manejo inadecuado de distorsiones, temas que afectan el aprendizaje y la enseñanza de niños y adolescentes. Además, la toma de disposiciones inclusivas es limitada, ya que las decisiones suelen ser impuestas desde niveles superiores. Las prácticas inclusivas no son óptimas, y la gestión educativa rara vez implementa innovaciones o estrategias motivadoras como reconocimientos, condecoraciones, vacaciones y otros incentivos para los docentes, ocurriendo esto con poca frecuencia durante el año.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. *Problema general*

¿Cuál es la relación entre la gerencia educativa y la práctica inclusiva en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno 2024?

1.2.2. *Problemas específicos*

P.E.1:

¿Cuál es la relación entre la gerencia educativa y el aprendizaje cooperativo en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno 2024?

P.E.2:

¿Cuál es la relación entre la gerencia educativa y los grupos interactivos en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno 2024?

P.E.3:

¿Cuál es la relación entre la gerencia educativa y los recursos en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno 2024?

1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación en gerencia educativa resulta fundamental, al guiar a la institución hacia horizontes inexplorados que garantizan una educación de excelencia para niños y jóvenes con requerimientos particulares. Es fundamental reflexionar y discutir acerca de la relevancia de emplear técnicas de enseñanza y aprendizaje en el crecimiento de estos individuos. En este escenario, el rol de la gestión educativa es importante, ya que es imperativo que cada centro educativo sea acogedor, brinde posibilidades y garantice la consideración de los derechos de cada individuo, en particular aquellas con requerimientos educativos particulares.



A través de esta investigación, se profundizarán los conocimientos teóricos sobre la gerencia educativa y las metodologías inclusivas. Esto proporcionará al investigador una comprensión amplia y actualizada de ambas variables, permitiendo una discusión y reflexión fundamentada sobre cada una.

La presente investigación se sustenta teóricamente al contribuir al campo de la gerencia educativa y las prácticas inclusivas, demostrando una conexión directa entre ambos conceptos. Desde una perspectiva académica, este estudio amplía la comprensión de cómo una dirección educativa eficiente puede influir en la adopción de metodologías inclusivas en instituciones que atienden a estudiantes con necesidades especiales. Basándose en teorías ya establecidas, como las de Fullan (2001), quien subraya la relevancia de los líderes en la creación de entornos organizacionales inclusivos, y Ainscow et al. (2006), que plantean la inclusión como una dinámica que requiere un esfuerzo continuo de adaptación de las políticas y las prácticas educativas. Este trabajo aporta evidencia empírica que respalda la correlación entre las prácticas inclusivas y la gerencia educativa, fortaleciendo y expandiendo estas teorías en un contexto actual y concreto como el del CEBE Niño Jesús de Praga.

Desde un enfoque práctico, esta investigación ofrece un impacto considerable en la administración de centros educativos que atienden a estudiantes con discapacidades. Se pueden emplear los resultados obtenidos por los directivos y administradores escolares para mejorar la implementación de prácticas inclusivas en sus instituciones. Asimismo, al demostrar que la gerencia educativa tiene una influencia positiva en la creación de ambientes inclusivos,

los hallazgos de esta investigación pueden ser utilizadas como referencia para crear iniciativas de formación destinados a los directivos interesados en mejorar su papel en la educación inclusiva. Igualmente, los docentes podrán beneficiarse de estos resultados, ya que recibirán apoyo gerencial para llevar a cabo prácticas pedagógicas inclusivas de manera más efectiva. En última instancia, toda la comunidad educativa se verá beneficiada, ya que contará con una administración que fomenta la igualdad de oportunidades y la involucración activa de todos los estudiantes, independientemente de sus circunstancias o requerimientos.

Metodológicamente, esta investigación se justifica porque propone un enfoque novedoso y estratégico para obtener conocimientos válidos y confiables, que servirán como antecedentes para futuros trabajos de investigación. La investigación servirá como guía para otros investigadores que se sientan atraídos por las variables analizadas, sobre todo en el campo de la gestión educativa. Asimismo, este recurso puede utilizarse como base para el desarrollo de instrumentos de recolección de datos en futuras investigaciones.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. *Objetivo general*

Determinar la correlación entre la gerencia educativa y la práctica inclusiva en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno 2024.

1.4.2. *Objetivos específicos*

O.E.1: Identificar la relación entre la gerencia educativa y el aprendizaje cooperativo en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno 2024.

O.E.2: Determinar la relación entre la gerencia educativa y los grupos interactivos en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno 2024.

O.E.3: Establecer la relación entre la gerencia educativa y los recursos en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno 2024.

1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

En la actualidad, es fundamental estudiar cómo la gestión educativa influye en la adopción de métodos inclusivos por los maestros y en cómo esto beneficia el crecimiento de habilidades en niños y jóvenes con necesidades especiales. El rendimiento de un centro educativo de educación básica especial está estrechamente ligado a la competencia y habilidad de los directivos para fomentar el crecimiento completo de su personal y alumnado. A través de este estudio, se podrá abordar un desafío presente en la Institución Educativa que está siendo analizada, y al concluir, se presentarán propuestas de soluciones o mejoras fundamentadas en los descubrimientos realizados.

El alcance de esta investigación está limitado al análisis de la relación entre la gerencia educativa y las prácticas inclusivas en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno. La investigación se centró en las muestras de docentes y directivo de dicha institución durante el año 2024, permitiendo obtener una perspectiva profunda y contextualizada sobre esta problemática en un escenario específico.

1.6. LIMITACIONES Y DELIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Limitaciones

Esta investigación cuenta con algunas restricciones que deben tomarse en cuenta al analizar los resultados:

El estudio se llevó a cabo en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno, trabajando con un número reducido de docentes y directivos, lo que podría limitar la generalización de los resultados.

Al estar centrada en una única institución en Puno, los resultados podrían no ser aplicables a otras localidades o instituciones con características diferentes.

La investigación se llevó a cabo en un lapso determinado del año 2024, lo que significa que los resultados reflejan la situación de la institución en ese momento particular.

Delimitaciones

La investigación se delimitó para enfocarse en aspectos clave que permitan realizar un análisis detallado y preciso:

Este trabajo se llevó a cabo exclusivamente en el Centro de Educación Básica Especial Niño Jesús de Praga, ubicado en Puno. Esta institución está dedicada a la enseñanza de estudiantes con discapacidades, lo cual sitúa la investigación en un contexto educativo particular donde la inclusión desempeña un papel importante en la gestión educativa.

La investigación se centró primordialmente en la conexión entre la administración educativa y las prácticas inclusivas, examinando en particular el

aprendizaje en equipo, los grupos de interacción y la utilización de recursos, que son componentes clave para fomentar la inclusión dentro de un entorno escolar.

La población objeto del estudio estuvo compuesta por docentes y directivos del CEBE Niño Jesús de Praga. La muestra fue seleccionada intencionadamente para incluir a aquellos actores que tienen una influencia directa en la gestión educativa y en la implementación de prácticas inclusivas.

La recolección se hizo durante el año 2024, definiendo un marco temporal específico para el análisis de los resultados. Este período fue elegido para coincidir con las evaluaciones anuales de la gestión educativa en la institución.

Se empleó un enfoque cuantitativo y correlacional, aplicando la prueba de Spearman para evaluar la asociación entre las variables. Este método permitió establecer correlaciones significativas entre la gestión educativa y las prácticas inclusivas, aunque no se profundizó en un análisis cualitativo.

1.7. HIPÓTESIS

1.7.1. *Hipótesis general*

Existe una correlación positiva significativa entre la gerencia educativa y la práctica inclusiva en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.

1.7.2. *Hipótesis específicas*

H.E.1: Se espera que exista una relación positiva significativa entre la gerencia educativa y el aprendizaje cooperativo en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.

H.E.2: Se espera que exista una relación positiva significativa entre la gerencia educativa y la efectividad de los grupos interactivos en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.

H.E.3: Se espera que exista una relación positiva significativa entre la gerencia educativa y la utilización de recursos en el C.E.B.E. Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.

1.8. VARIABLES E INDICADORES

1.8.1. Conceptualización de variables

VARIABLE 1

Gerencia educativa: Acciones que los directivos y líderes de un centro educativo realizan para diseñar, el personal, los insumos y los fondos disponibles con el propósito de mejorar la calidad educativa y asegurar el cumplimiento de los objetivos de la institución. Según Castro (2003), la gerencia educativa abarca una gestión estratégica que fomenta La intervención de todos los agentes implicados en el ámbito educativo, asegurando una administración eficiente que integre tanto las dimensiones académicas como las administrativas.

Dimensiones

- Planificación
- Organización
- Dirección
- Control

VARIABLE 2

Práctica inclusiva: Se refiere a las estrategias y acciones implementadas en un entorno académico con el propósito de asegurar la igualdad de participación de todos los estudiantes, sin importar sus diferencias físicas, cognitivas o socioeconómicas. Según Ainscow et al. (2006), la inclusión se describe como un sistema en constante evolución que requiere la adaptación continua de políticas, cultura y prácticas educativas para atender los requerimientos particulares de cada alumno. En este contexto, la práctica inclusiva busca eliminar los obstáculos que dificultan el aprendizaje y construir un espacio educativo donde todos los alumnos, incluidos aquellos con discapacidades o requerimientos educativos diferenciados, puedan desarrollarse tanto en el ámbito académico como en el social.

Dimensiones

- Aprendizaje cooperativo
- Grupos interactivos
- Recursos

1.8.2. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICA	VALORACIÓN
VARIABLE INDEPENDIENTE Gerencia educativa	Planificación	Diagnóstico Objetivos y metas Recursos Planificación temporal	Encuesta Cuestionario	Bajo Medio Alto
	Organización	ROF Organización Diagrama organizacional Niveles organizativos		
	Dirección	Liderazgo Capacidades Jerarquía Resolución estratégica		
	Control	Plan de seguimiento Monitoreo Reportes		
VARIABLE DEPENDIENTE Práctica inclusiva	Aprendizaje cooperativo	Colaboración Construcción de grupos Cohesión Vinculación	Encuesta Cuestionario	Bajo Medio Alto
	Grupos interactivos	Planeación Relevancia Relación Colaboración		
	Recursos	Estrategias Materiales Humanos Económicos		



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

2.1.1. A nivel internacional

Torres y Zuñiga (2018) en el estudio sobre el Modelo de Gestión para la Educación Inclusiva, tuvieron como propósito diseñar e implementar un modelo de gestión enfocado en la educación inclusiva en aulas regulares, con el objetivo de fortalecer las prácticas inclusivas para alumnos con dificultades cognitivas en la educación primaria. Este estudio fue desarrollado bajo un enfoque socio-crítico, utilizando el diseño de Investigación Acción Educativa (IAE). La metodología se dividió en tres fases: diagnóstica, aplicativa y evaluativa. La fase diagnóstica se centró en el análisis inicial de la institución educativa para comprender las problemáticas existentes. La fase de diseño incluyó la revisión bibliográfica y la creación de un borrador del modelo. La fase de aplicación se enfocó en la implementación de dicho modelo dentro de la institución. Por último, la fase evaluativa consistió en la recopilación de información durante la implementación, junto con la revisión y ajustes necesarios al modelo. La

aplicación del modelo se centró en estudiantes con discapacidad cognitiva que acuden a la educación ordinaria en la primaria de la institución Juan Luis Londoño de la Cuesta. La investigación involucró tanto a los estudiantes como a sus familias, y concluyó que la implementación del modelo produjo tanto resultados positivos como negativos en la percepción de la comunidad educativa. Los hallazgos mostraron que la comunidad reconoció a las personas con discapacidad como parte esencial del entorno, con igualdad de derechos y responsabilidades. La implementación del modelo también facilitó la formación de la comunidad educativa y la evaluación de procesos pedagógicos adaptados a los requerimientos específicos de los alumnos con discapacidad. Además, este modelo de gestión promovió un enfoque común para la incorporación del programa de inclusión, lo que benefició tanto a los alumnos como al conjunto de la comunidad educativa. El estudio resaltó la importancia de capacitar a los docentes y sensibilizar a la comunidad sobre la atención inclusiva, en especial para alumnos con dificultades cognitivas. Asimismo, destacó la importancia de definir lineamientos precisos para garantizar la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad en el contexto institucional.

Guzmán (2021), en su trabajo doctoral, tuvo como objetivo diseñar métodos y enfoques pedagógicos inclusivos que fomentaran la valoración de los estudiantes con discapacidad en instituciones de educación pública. El estudio se desarrolló utilizando una metodología cualitativa, basada en el método hermenéutico y un enfoque de participación activa en el ámbito educativo. La población del estudio incluyó instituciones educativas públicas de Cajicá, Cundinamarca, y abarcó a directores, docentes, orientadores, personal de

apoyo, familias y estudiantes. Los hallazgos más relevantes incluyeron la elaboración de una guía orientada a la gestión administrativa, académica y comunitaria, con el propósito de promover una educación inclusiva. Además, se crearon talleres enfocados en reforzar la educación inclusiva desde una perspectiva de reconocimiento. Una contribución significativa fue la estrategia denominada "Estar Contigo," diseñada para abordar las desigualdades existentes en la política educativa pública de educación inclusiva y su implementación en diferentes entornos. Se destacó la importancia de reconocer a los estudiantes con discapacidad más allá de garantizar su derecho a la educación, integrando aspectos emocionales, legales y sociales.

Nikolaesku et al. (2021), en su estudio titulado "Implementation of School Management in Inclusive Education Institutions", analiza la gestión escolar en el marco de la educación inclusiva en Indonesia. El principal objetivo de la investigación fue identificar los desafíos y limitaciones que enfrentan las escuelas al implementar programas de educación inclusiva, así como proponer estrategias adecuadas para mejorar su gestión en este ámbito. La metodología utilizada adoptó un enfoque cualitativo descriptivo, donde se realizaron entrevistas y observaciones en diversas instituciones educativas en las provincias de Kota Surakarta y Kendal, en Java Central. La población del estudio incluyó a directores, docentes, estudiantes y personal administrativo, aunque no se especificó un tamaño exacto de muestra. Según los resultados obtenidos, se identificaron problemas clave relacionados con la comprensión y compromiso de las directivas de la institución en cuanto a la gestión de la educación inclusiva. Esta situación impactó negativamente en la calidad del servicio educativo

ofrecido a estudiantes con necesidades especiales. Las conclusiones sugieren la necesidad de diseñar un modelo de gestión escolar que sea capaz de responder a los requerimientos individuales de los estudiantes. Este estudio ofrece una perspectiva clara sobre la importancia de la capacitación y concienciación de los educadores, así como de la comunidad en general, como elementos esenciales para facilitar la inclusión. Finalmente, resalta la relevancia de investigaciones que impulsen políticas educativas que favorezcan una educación más justa y accesible para todos los estudiantes.

2.1.2. A nivel nacional

El estudio de Perales (2021) examinó la conexión entre la gestión escolar y las estrategias inclusivas en el contexto de una institución educativa pública. Su propósito principal fue identificar la correlación existente entre ambas variables. La investigación utilizó un diseño cuantitativo y correlacional, trabajando con un grupo de 72 docentes de la institución educativa General Prado. Se emplearon cuestionarios previamente validados por expertos, y la información recopilada fue analizada mediante el software estadístico SPSS. Los resultados indicaron una asociación significativa entre la gestión escolar y diversos aspectos relacionados con las prácticas inclusivas, como la organización (Rho Spearman = 0.782, $p = 0.00$), administración (Rho Spearman = 0.794, $p = 0.00$), pedagogía (Rho Spearman = 0.761, $p = 0.00$), y comunidad (Rho Spearman = 0.787, $p = 0.00$). La investigación concluyó que la gestión escolar está significativamente relacionada con las prácticas inclusivas, sugiriendo que una gestión efectiva puede mejorar la implementación de la educación inclusiva. Este estudio destaca la relevancia de una administración escolar eficaz para implementar prácticas

inclusivas y enfatiza la importancia de potenciar las habilidades de los equipos directivos para responder a las demandas de todos los estudiantes.

Según Ortega (2019), el objetivo de su investigación fue analizar si existía una relación entre el nivel de cumplimiento del programa presupuestal 0106 y la calidad del servicio educativo. El estudio se caracterizó como aplicado, con un diseño cuantitativo no experimental de tipo transversal y con un enfoque correlacional. La población involucrada estuvo conformada por un total de 37 participantes, que incluyeron tanto al personal docente como al administrativo del Centro de Educación Básica Especial San Martín de Porres. Los resultados evidenciaron que no existe una relación significativa entre el nivel de cumplimiento del programa presupuestal 0106 y la calidad del servicio educativo en esta institución ($p=0,265 > p=0,05$). Este hallazgo sugiere que el desempeño en el logro de metas presupuestales no guarda conexión con la calidad del servicio educativo en un centro de educación especial.

Moreno y Nureña (2022) realizaron un estudio en Trujillo en el año 2022, cuyo propósito fue evaluar cómo se integra el enfoque inclusivo en la gestión de las instituciones educativas de nivel inicial. La investigación se llevó a cabo utilizando un diseño descriptivo y no experimental de tipo transversal. Se emplearon diversas técnicas para recolectar información, como entrevistas, observación y listas de verificación, las cuales fueron validadas por expertos. La muestra incluyó 48 instituciones educativas primarias públicas de Trujillo, seleccionadas de manera intencional, y un total de 43 docentes participaron en el análisis, centrado en la implementación de métodos de gestión inclusiva. Los resultados señalaron que el enfoque inclusivo en la gestión se encuentra

parcialmente implementado. En cuanto a los estilos de liderazgo institucional, el enfoque inclusivo mostró plena aplicación en los estilos de liderazgo y programas educativos (100%), aunque con una menor adopción en el liderazgo educativo (51.8%) y la administración (66.7%). Las conclusiones indicaron que, aunque las instituciones de Trujillo han logrado ciertos avances, aún existen áreas que requieren fortalecimiento, especialmente en los campos de administración y liderazgo. El estudio destacó la importancia de realizar un análisis profundo para eliminar las barreras que limitan la integración del enfoque inclusivo y de diseñar estrategias para potenciar la capacidad de los directivos y docentes en la gestión inclusiva. Como aporte final, el estudio propone la creación de nuevas políticas y estrategias que fomenten la inclusión dentro del sistema educativo peruano, asegurando una gestión alineada con los objetivos de equidad e inclusión en las instituciones educativas.

2.1.3. A nivel regional o local

Gutiérrez (2018), en su investigación planteó como propósito central alcanzar un desarrollo óptimo de las competencias necesarias para la vida diaria en estudiantes con discapacidad severa o múltiple en el Centro de Educación Básica Especial Niño Jesús de Praga. Para llevar a cabo el estudio, se utilizaron metodologías como la revisión de literatura, la observación en el aula y entrevistas con docentes y representantes legales. El grupo de estudio estuvo compuesto por cuatro docentes de aula, quienes representaron el 23% de la muestra total, así como a veintiocho padres de familia, quienes constituyeron el 90% de la muestra. Los resultados abarcaron análisis en dimensiones como gestión curricular, monitoreo, acompañamiento, evaluación y clima escolar. En

cuanto a las conclusiones, se observó que la planificación curricular permitió desarrollar habilidades de vida diaria para estudiantes que tienen discapacidad. Asimismo, se destacó la importancia de empoderar a los padres dentro del ámbito educativo para promover la autonomía de sus hijos, favoreciendo una mayor integración familiar y comunitaria. La investigación subrayó la necesidad de un enfoque integral en la planificación y evaluación educativa, tanto en el contexto de la educación inclusiva como en la promoción de habilidades para estudiantes con discapacidades severas. Se destacó la importancia de empoderar a los padres en este proceso. Finalmente, se concluyó que este enfoque puede ser replicado en otras instituciones con características similares con el propósito de fortalecer la educación inclusiva y garantizar su calidad.

Otra investigación por Velásquez (2020) sobre el grado de atención de la inclusión educativa, tuvo como propósito principal determinar el nivel de atención a la inclusión educativa de este grupo en dichas instituciones. La investigación, de enfoque descriptivo, buscó identificar y detallar las características esenciales de los individuos, colectivos o fenómenos estudiados. Se aplicaron encuestas como instrumento para la recolección de información. La muestra estuvo integrada por 31 docentes provenientes de las tres instituciones analizadas. Los resultados mostraron que el nivel de atención en cuanto a la inclusión educativa fue positivo y favorable, logrando alcanzar los objetivos planteados. Sin embargo, aunque los hallazgos fueron alentadores, persisten desafíos en relación con la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales al sistema educativo, siendo necesario fortalecer la formación y capacitación de los docentes en esta área. Este estudio aporta una base

importante para la mejora de las políticas educativas inclusivas y destaca la importancia de capacitar a los maestros para atender adecuadamente a estudiantes con necesidades especiales. Los resultados pueden servir como referencia para mejorar la inclusión educativa en otras instituciones y contextos similares. Este antecedente es valioso para comprender los avances y diversas limitaciones en la ejecución de la educación inclusiva en contextos específicos, ofreciendo una visión crítica y propositiva para futuros estudios y políticas educativas.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Gerencia educativa

La gerencia educativa es un ámbito novedoso que ha emergido al aplicar conceptos de administración y dirección en el ámbito de la educación. (Tanjung, 2020). Implica un enfoque sistemático, sistémico e integral para alcanzar los objetivos educativos nacionales a través de diversas funciones de gestión, tales como la estrategia de planificación, la meticulosa organización, la ejecución eficaz, la normativa apropiada y la evaluación completa. Este proceso pretende crear un entorno de aprendizaje eficaz, mejorar la calidad educativa, gestionar eficazmente los recursos y, en última instancia, alcanzar los objetivos educativos establecidos.

La gerencia educativa puede entenderse como el proceso global responsable de la administración del sistema educativo, que abarca objetivos a corto, medio y largo plazo. Las funciones clave de la gestión en este contexto incluyen la planificación (establecimiento de objetivos educativos, diseño del currículo, programación de actividades y asignación de recursos), la

organización (estructuración de los recursos educativos y del personal), la dirección (orientación y motivación del personal educativo) y la evaluación (Sudadio et al., 2023). Estas funciones son esenciales para establecer los objetivos educativos, diseñar el plan de estudios, programar las actividades y asignar los recursos apropiados para garantizar una prestación eficiente y eficaz de la educación.

2.2.1.1. El modelo gerencial educativo emergente

Un modelo gerencial se basa en la conexión entre diversos elementos (partes interesadas, empleados de la empresa y entorno organizativo) que, al combinarse, aportan valor a la institución educativa. Esto se logra mediante directrices, tácticas, habilidades y recursos que mejoran el funcionamiento de la institución, reducen los riesgos y potencian las posibilidades de triunfo. Con ese fin, el modelo debe interpretar la realidad (como un componente esencial de la conexión), de manera que los procedimientos de evaluación, implementación y supervisión se ajusten a los objetivos y consigan una mezcla equilibrada entre el avance competitivo, la excelencia en la educación, la generación de valor, la responsabilidad y la integración social (Landazury-Villalba, et al., 2018).

El líder educativo utiliza el enfoque de gestión como base para la conducción de la institución, considerando los aspectos administrativos, educativos, económicos y humanos. Así pues, el modelo describe las elecciones, el saber, la utilización y eficacia de los recursos, los compromisos y la ayuda necesaria para los integrantes de la organización.

Simultáneamente, el gerente utilizará el enfoque de estrategias que detecten las áreas de mejora y puntos fuertes (tanto personales como de su equipo) con el fin de guiar su gestión y fomentar cambios significativos en la organización (Tejada, 2003). Por consiguiente, el modelo de gestión desempeña un papel fundamental al servir de cimiento para orientar y dirigir las decisiones estratégicas que el gerente habrá de tomar con el fin de alcanzar y cumplir cabalmente los objetivos previamente fijados en diversos ámbitos como el educativo, cultural, de servicio, conocimiento, innovación, tecnología y preservación del medio ambiente.

De esta manera, para llevar a cabo una gestión eficaz del modelo de dirección, según la perspectiva de Kotter (1995), es fundamental contar con un líder que tenga poder de influencia y un grupo de trabajo comprometido y entusiasta, ya que ambos son determinantes en la velocidad de los cambios organizacionales. Sin embargo, el autor señala que la responsabilidad recae en el gerente, ya que al ser el encargado de establecer las tácticas y estrategias, tiene el poder de socavar, limitar, anular y fomentar la ineficacia dentro de la organización. De esta manera, el director desarrollará y pondrá en marcha estrategias de gestión innovadoras al comprender el contexto de la organización y alinearlos con las habilidades y talentos tanto individuales como grupales, con el fin de mejorar el rendimiento y la efectividad de la entidad.

2.2.1.2. El gerente educativo en el papel de estrategia organizacional

Ante el enfoque gerencial, el líder educativo se transforma en un visionario que trabaja de manera ágil para ajustar su institución a las demandas de la era del saber. Destacará principalmente al proporcionar a su equipo una perspectiva global, completa y estratégica, que permita detectar riesgos y posibilidades, y fomentar las habilidades internas para abordarlos y sacarles provecho. De acuerdo con (Ohmae 2004, citado en González et al., 2019), se destaca que un director estratégico es una persona capaz de desglosar elementos como contextos, sucesos, dilemas, conductas, tendencias y actitudes, para luego integrarlos de manera integral y así potenciar su comprensión y ofrecer soluciones frente a los cambios constantes.

La gestión educativa estratégica se alcanza mediante varios pasos clave: (1) realizar un análisis del entorno considerando las dinámicas sociales y culturales en las que opera la institución; (2) evaluar alternativas educativas para identificar fortalezas y debilidades; (3) ajustar el plan de estudios en función de las normativas gubernamentales; (4) incorporar los avances tecnológicos para apoyar los aspectos pedagógicos, de administración y de comunicación; y (5) ofrecer soluciones a las demandas actuales como a las futuras de la sociedad del conocimiento, abarcando los niveles institucional, académico, profesional e individual, asegurando así la sostenibilidad y el éxito tanto de la institución junto con su comunidad (Cárdenas et al., 2020).

La habilidad distintiva del gerente estratégico radica en su destreza para prever posibles situaciones venideras y estimular la colaboración para afrontar la incertidumbre. De acuerdo con la meditación de

Chiavenato (2014), Durán et al. (2017) y Cardona et al. (2018), esta competencia se alcanza mediante una administración institucional eficaz y eficaz, fundamentada en el aprendizaje organizacional. Este enfoque fomenta la construcción de estrategias orientadas a la adquisición y el descubrimiento de información novedosa y el fortalecimiento de habilidades en los trabajadores, siendo fundamental invertir en el capital humano. De esta manera, se fomenta la táctica estratégica y el esfuerzo conjunto para combatir la vejez laboral y maximizar el aprovechamiento de los recursos disponibles, con el propósito de lograr las metas institucionales (Novoa, 2004).

2.2.1.3. Proceso de la gerencia educativa

De acuerdo con Cuevas (2019), los pilares fundamentales de la gerencia educativa incluyen la planificación, la organización, la dirección y el control. Dentro del argumento de la gerencia educativa, la planificación se resalta como la dimensión inicial. Según que expone el autor, la planificación es un instrumento de gestión que nos accede a dar el primer paso hacia la consecución de metas. Una vez se han definido los objetivos y los medios para alcanzarlos, podemos delinear el plan que guiará el proceso hacia la adquisición de las metas platenadas.

Planificación

Como señalan Castillo y Tejada (2017), durante la etapa inicial de la planificación, el líder junto a su equipo determina las acciones y estrategias necesarias para transformar la institución educativa en un espacio de enseñanza de alto nivel. En este procedimiento se consideran las particularidades de cada estudiante, basadas en evaluaciones previas.

El proceso de enseñanza se organiza a través de estrategias educativas que orientan el desarrollo en el aula. Es importante considerar la personalidad y las características individuales de los colaboradores para poder decidir las acciones a tomar y asignar los recursos de manera adecuada. Asimismo, la planificación puede servir como elemento fundamental para otras fases del ciclo de administración.

Como señala Vergara et al. (2021), la planificación en los centros educativos implica trazar rutas hacia un futuro deseado basándose en la situación presente. Para lograr la excelencia en la educación, este proceso debe ser una valiosa herramienta de trabajo a largo plazo para los directivos y profesores, como afirman Gutiérrez y Arnedo (2018), el inicio de todo radica en la planificación en la estructura organizativa, definiendo las metas futuras de la organización y la forma en que se deben alcanzar. En consecuencia, la planificación se erige como la función inicial de la gestión encargada de descubrir los propósitos que guiarán el camino vislumbrar el porvenir de la organización e identificar los medios disponibles son tareas fundamentales y acciones necesarios para alcanzar dichos objetivos en su totalidad.

De acuerdo a los autores la planificación consiste en anticipar escenarios y señales, resulta evidente que este procedimiento implica diseñar una variedad de estrategias venideras que serán útiles para tomar decisiones de manera lógica. La planificación se ve como una herramienta que guía el desarrollo de la gestión.

Organización

Según Cuevas (2019), implica llevar a cabo lo planificado de manera precisa. Es fundamental coordinar de manera adecuada todas las acciones propuestas y evaluar constantemente el proceso en curso.

Moya, López y Artigas (2018), la organización implica manejar de manera estratégica las jerarquías de una entidad con el fin de lograr los objetivos y metas establecidos, según argumentan Marín-González y Alfaro (2021). Así, la administración de la empresa y sus tareas pueden adaptarse para llevar a cabo las actividades más importantes y tomar decisiones acertadas.

De acuerdo con Gutiérrez (2017), la estructura escolar implica una serie de actividades educativas programadas y ejecutadas por el equipo docente de la institución educativa en un momento y lugar específicos. Al planificar en la institución se consideran los horarios, la infraestructura, los recursos didácticos y bibliográficos, así como el personal capacitado: profesores, personal administrativo y directivos.

De acuerdo con los escritores que detallan la estructura en los párrafos previos, la organización se define como el reconocimiento de las labores, funciones o quehaceres llevados a cabo en organizaciones, tanto públicas como privadas, en diversas áreas, se les encomiendan responsabilidades a los trabajadores con el propósito de mejorar el uso de recursos y lograr los objetivos planteados de forma efectiva.

Dirección

La dirección es el tercer aspecto de la gerencia educativa, según Cuevas (2019), enfocándose en los elementos humanos como el estímulo, la

motivación, el liderazgo y la acción adecuada. En contraste, la dirección de la gestión educativa tiene la tarea de guiar al equipo y señalar el camino para el alcance de los objetivos previamente establecidos, utilizando las herramientas adecuadas, lo cual implica obtener la cooperación y fidelidad de los miembros de la institución (Marcelo, 2017).

Por su parte Torcatt (2020), la tarea de la dirección implica fomentar y supervisar el correcto desempeño de las diversas secciones que integran la entidad, por lo que el líder educativo debe poseer habilidades para guiar el desarrollo completo de la organización. En 2004, Drucker definió la administración como un proceso exhaustivo y constante que integra tres funciones esenciales dentro de las actividades empresariales: a) cumplir con los objetivos al mismo tiempo que se alcanza la misión de la organización; b) supervisar tanto la eficiencia laboral como el desarrollo profesional de los empleados; y c) asumir las responsabilidades e influencias adquiridas.

Meza-Loreña (2021) señala que, dentro del contexto de la gestión educativa, se busca optimizar el uso de los recursos y alcanzar la eficiencia durante el proceso de transformación y crecimiento. Es responsabilidad de los directivos estratégicos fomentar el avance de la institución y establecer un entorno favorable para que todos los participantes en el ámbito educativo se vean favorecidos, brindando servicios educativos de excelencia. De acuerdo con Mishad y Dávila, las destrezas sociales del director favorecen la creación de un ambiente escolar propicio y enfocado en la evolución, lo que ayuda a impulsar las

modificaciones requeridas tanto en el sistema educativo como en la sociedad en su totalidad. De esta manera, la población se interesa en perfeccionar el sistema de enseñanza. Los encargados de la administración fomentan el desarrollo de habilidades de gestión mejoradas a través del aprendizaje de destrezas sociales, lo cual tendrá un impacto positivo en el ambiente escolar. Así que, al potenciar el proceso de adquisición y asimilación de conocimientos comprendiendo a los escritores, se destaca la relevancia de la dirección en la gestión educativa, la cual posibilita la ejecución exitosa de todas las acciones planeadas. Esto se logra a través del líder, encargado de tomar decisiones acertadas en diversas áreas para alcanzar y fortalecer los objetivos y metas establecidos.

Control

El control tal como lo describe Cuevas (2019), implica no solo la medición detallada y exhaustiva, tanto cualitativa como cuantitativa, de las acciones contempladas en la planificación, sino que también posibilita llevar a cabo las revisiones necesarias para direccionar de manera eficaz dichas acciones hacia la consecución exitosa de los objetivos estratégicos previamente establecidos. Existe una estrecha relación intrínseca entre la implementación de controles y la elaboración de planes estratégicos, ya que esta interacción posibilita la realización de ajustes, modificaciones e incluso la integración de diferentes planes en un enfoque más amplio y coherente. Además, es importante mencionar el enfoque propuesto por Molina, Jiménez y Gámez (2021), en su estudio, los autores describen el

control como un sistema completo que abarca métodos organizativos detallados, políticas específicas, métodos precisos y reglamentos minuciosos, así como procedimientos meticulosos utilizados en una organización o entidad que debe cumplir con las regulaciones vigentes. El propósito de este control es salvaguardar los recursos, garantizando la autenticidad y precisión de los datos, financiera y administrativa. El principal propósito es fomentar la excelencia, la eficiencia y la calidad operativa, garantizando el cumplimiento de las normativas y políticas vigentes, así como el logro de los objetivos preestablecidos por la entidad.

Por su parte, Mero (2018) sostiene que implementar controles es fundamental para garantizar que las acciones se alineen con los planes organizacionales. Este proceso se centra en la medición y evaluación del desempeño tanto a nivel individual como a nivel organizacional, comparando los resultados alcanzados con los objetivos previamente establecidos, e identificando posibles desviaciones que puedan corregirse a tiempo. Este proceso contribuye al logro de objetivos que de otra manera serían inalcanzables. Asimismo, los directivos deben desarrollar el control con estrategias personalizadas para alcanzar metas específicas y posteriormente analizar las acciones para verificar su conformidad con lo planificado.

Lo expuesto previamente es reafirmado por los estudios realizados por Molina, Jiménez y Gámez (2021). Indican que el control es un procedimiento fundamental en la administración de una entidad, el cual se divide en dos aspectos primordiales que posibilitan la supervisión y

valoración del logro de las metas y objetivos establecidos. Una función fundamental consiste en asegurar que la ejecución se lleve a cabo de forma coherente con el plan previamente establecido. La segunda función, que es más activa, implica adoptar acciones preventivas o correctivas al contrastar los resultados con las normas vigentes, brindando una evaluación precisa.

Según las investigaciones realizadas, el control es esencial para comprender completamente el fenómeno de la administración en su totalidad. Este control es fundamental en la gestión organizacional, encargándose de la evaluación minuciosa y exhaustiva del desempeño en la planificación estratégica. Su principal objetivo es identificar problemas antes de que ocurran o mientras se ejecutan, permitiendo la implementación de medidas correctivas a tiempo. Además, garantiza que los procesos y actividades dentro de una institución se realicen de manera eficiente y eficaz, resolviendo los conflictos de manera oportuna y optimizando la ejecución de los planes estratégicos.

2.2.2. Prácticas inclusivas

Las prácticas inclusivas son en esencia enfoques pedagógicos y administrativos diseñados para integrar a todos los estudiantes en los sistemas educativos, aparte de sus habilidades que se les identifica o necesidades especiales. De acuerdo con Ainscow y Booth (2002), La inclusión educativa conlleva la supresión de obstáculos físicos, curriculares y sociales, que dificultan la participación y el aprendizaje de algunos estudiantes. Esto implica que las estrategias inclusivas deben abarcar no solo la adaptación de los métodos de

enseñanza, sino también la adecuación de la infraestructura y la estructura organizativa escolar con el fin de asegurar un entorno accesible y equitativo para todos.

Para lograr la efectividad de las prácticas inclusivas, resulta fundamental que las escuelas implementen un enfoque colaborativo que involucre a docentes, familias y especialistas. Stainback y Stainback (1999) afirman que la inclusión no se limita a integrar de manera física a los estudiantes con discapacidades en el aula de clases es esencial, sino que requiere la construcción de una cultura escolar donde la diversidad sea valorada y todos los estudiantes puedan participar activamente. Este enfoque colaborativo es esencial para garantizar que las necesidades individuales de los estudiantes sean satisfechas de manera adecuada.

Además, Loreman, Deppeler y Harvey (2010) destacan que las prácticas inclusivas deben estar respaldadas por políticas institucionales que fomenten la equidad en el acceso a oportunidades. Esto incluye la implementación de programas de formación continua para el personal docente, con el objetivo de desarrollar competencias pedagógicas inclusivas. Los autores también enfatizan la importancia de proporcionar recursos educativos adecuados, como tecnologías asistidas, que faciliten el aprendizaje de los estudiantes con diversas discapacidades.

Recogiendo lo más importante, las prácticas inclusivas buscan no solo la inclusión de los estudiantes con necesidades especiales en las aulas regulares, sino también la promoción de una transformación estructural en el sistema educativo. Para lograr una verdadera inclusión, es necesario que las escuelas

adopten un enfoque más integral que abarque la infraestructura, la pedagogía, las políticas y la cultura escolar. (Sailor, 2020).

2.2.2.1. Definición y principios de la educación inclusiva

La educación se describe como un proceso a través del cual se eliminan todas las formas de exclusión dentro del ámbito escolar, permitiendo que todos los estudiantes, sin importar sus condiciones, participen plenamente en el entorno educativo. Según Ainscow et al. (2006), manifiesta que la inclusión requiere un cambio constante en las políticas, la cultura y las prácticas educativas para ajustarse a las necesidades de los estudiantes, por ello es un proceso dinámico. Este proceso abarca la creación de un ambiente en el cual cada estudiante, incluidas las personas con discapacidades o dificultades de aprendizaje, tenga la oportunidad de desarrollarse tanto en lo académico como en lo social.

Por otro lado, Booth y Ainscow (2002) destacan que uno de los fundamentos clave de la educación inclusiva es valorar la diversidad como una fortaleza. Para ellos, la educación inclusiva no debe percibirse como una adaptación de lo existente, sino como una oportunidad para transformar el sistema educativo y hacerlo más flexible, receptivo a las necesidades de todos los estudiantes. Esta visión contrasta con enfoques más tradicionales que ven a los estudiantes con necesidades educativas especiales como "problemáticos" o "diferentes".

En cuanto a los marcos normativos, Echeita (2013) señala que la educación inclusiva se basa firmemente en los principios de igualdad y derechos humanos. A nivel global, la Convención sobre los Derechos de

las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas y otros instrumentos similares han sido fundamentales. Según la ONU (2006), se ha reforzado la idea de que la inclusión constituye un derecho esencial que debe garantizarse en todos los sistemas educativos. Esta convención establece que las personas con discapacidad tienen el derecho de acceder a una educación de calidad que fomente la inclusión y elimine cualquier forma de discriminación.

Por su parte, Slee (2011) sostiene que los fundamentos de la educación inclusiva incluyen la construcción de entornos de aprendizaje donde todos los estudiantes, sin importar sus capacidades, se sientan respaldados y seguros. Para Slee, la inclusión va más allá del acceso físico, ya que implica una participación activa en todas las dimensiones del proceso educativo, abarcando tanto las interacciones sociales como el acceso al currículo.

2.2.2.2. Barreras y facilitadores para la inclusión educativa

Las barreras para la inclusión educativa son los factores que impiden o dificultan la aportación plena de los estudiantes con discapacidades en el sistema educativo. Entre las barreras más frecuentes en este contexto se pueden identificar las limitaciones físicas y arquitectónicas, los prejuicios y estereotipos, la carencia de capacitación docente y la insuficiencia de recursos tanto materiales como humanos. Según Florian y Spratt (2013), una barrera clave para la inclusión es la resistencia al cambio en las escuelas, donde a menudo se percibe la inclusión como un desafío

logístico y organizacional en vez de ser una ocasión para potenciar la instrucción y el conocimiento.

Otro factor importante son las actitudes y creencias de los docentes y administradores escolares. Echeita y Simón (2017) señalan que muchas barreras a la inclusión surgen de las actitudes negativas o la falta que tienen los maestros en su preparación para trabajar con estudiantes con discapacidades. La formación docente en metodologías inclusivas es fundamental para cambiar estas actitudes y asegurar que cada estudiante tenga acceso a una educación excelente.

En contraposición a las barreras, los facilitadores para la inclusión son aquellos factores que favorecen la integración y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidades. Loreman et al. (2014) destacan que uno de los principales facilitadores es el liderazgo escolar comprometido con la inclusión. Un liderazgo efectivo puede movilizar recursos, fomentar una cultura escolar que sea inclusiva y promover políticas que apoyen a todos los estudiantes en su participación. Asimismo, los autores subrayan la importancia de contar con políticas claras y bien estructuradas que orienten la inclusión a nivel institucional.

Como señala, Sailor (2020) resalta que la disponibilidad de recursos adecuados, como tecnologías asistivas y materiales didácticos adaptados, también es un facilitador clave para la inclusión. Los recursos mencionados posibilitan que los estudiantes con discapacidades puedan acceder al currículo y tomar parte de forma dinámica en el proceso de

adquisición de conocimientos. al eliminar las barreras físicas y pedagógicas.

2.2.2.3. Estrategias y prácticas de la educación inclusiva

Es esencial que todos los estudiantes participen de forma activa en las actividades de clase mediante la aplicación de enfoques pedagógicos inclusivos. Una metodología altamente efectiva es el aprendizaje cooperativo, la cual implica que los estudiantes colaboren en grupos heterogéneos con el fin de lograr objetivos compartidos. Johnson y Johnson (2018) afirman que el aprendizaje cooperativo no solo potencia el desempeño académico, sino que también fomenta la inclusión al promover la interdependencia positiva entre los estudiantes, lo que reduce el aislamiento de aquellos con discapacidades.

Otra estrategia ampliamente utilizada es la creación de grupos interactivos, donde los estudiantes de diferentes habilidades trabajan juntos en actividades estructuradas. Ainscow y Booth (2002) afirman que los grupos interactivos son una forma eficaz de fomentar la implicación activa de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje, ya que permiten la colaboración activa y el apoyo mutuo. Esta forma de enseñar no solo favorece a los alumnos con limitaciones, sino que también aporta valor al proceso de aprendizaje de todos los integrantes del conjunto.

Por otro lado, el uso adecuado de recursos educativos es una dimensión fundamental para la inclusión. Florian y Black-Hawkins (2011) resaltan la relevancia de los recursos, como las tecnologías de apoyo, que posibilitan a los alumnos con discapacidades vencer los obstáculos físicos

y educativos. Estos recursos pueden incluir desde programas de software especializados hasta dispositivos físicos que facilitan el acceso al currículo. La presencia de recursos suficientes y apropiados es clave para asegurar que los estudiantes con necesidades especiales participen de manera activa en las dinámicas del aula.

2.2.2.4. Rol de la gerencia educativa

La gerencia educativa desempeña un papel importante en la implementación y sostenibilidad de las prácticas inclusivas dentro de los centros de educación básica especial. De acuerdo con Fullan (2001), los directores y administradores escolares tienen la responsabilidad de fomentar una cultura organizacional que promueva la inclusión y asegure que se contemplen los recursos adecuados para brindar apoyo a los estudiantes con necesidades especiales. Los directores no solo deben gestionar los recursos financieros, humanos y tecnológicos, sino también promover una visión inclusiva que involucre a toda la comunidad educativa.

Echeita y Simón (2017) señalan que la gerencia educativa debe estar comprometida con la implementación de políticas inclusivas claras y efectivas. Los líderes escolares tienen el deber de asegurar que el personal docente reciba formación continua en estrategias pedagógicas inclusivas, y de supervisar que estas se apliquen de manera adecuada en el aula. Además, la gerencia debe estar atenta a las necesidades de los estudiantes y actuar como mediadora entre la escuela y las familias, promoviendo un ambiente de colaboración y comunicación efectiva.

Otro aspecto importante es el rol de la gerencia en la gestión del cambio. Ainscow y Booth (2002) plantean que para lograr la inclusión se necesita una renovación radical en la estructura de las escuelas. Esto implica cambiar no solo las políticas, sino también las prácticas cotidianas y las actitudes del personal. Los directores deben ser capaces de liderar este cambio, asegurando que toda la comunidad educativa esté alineada con los principios de la inclusión.

En pocas palabras, la gerencia educativa tiene la responsabilidad de garantizar que las políticas inclusivas no solo se desarrollen, sino que se implementen de manera coherente y sostenible. Loreman et al. (2014) destacan que un liderazgo fuerte y comprometido es esencial para superar las barreras que a menudo dificultan la inclusión, factores como la resistencia al cambio o la escasez de recursos pueden influir en el desarrollo del proyecto.

2.2.2.5. Relación entre gerencia educativa y prácticas inclusivas

La relación entre la gerencia educativa y las prácticas inclusivas es directa y necesaria para el éxito de la inclusión en los centros educativos. Según Fullan (2001), los directores y líderes escolares deben actuar como catalizadores del cambio, impulsando la creación de entornos educativos inclusivos. Para que las prácticas inclusivas se implementen con éxito, es necesario que los administradores proporcionen los recursos necesarios, faciliten la formación continua de los docentes y fomenten una cultura de inclusión dentro de la escuela.

Florian y Spratt (2013) sostienen que la gerencia educativa debe desempeñar un rol activo en la supervisión y apoyo a las prácticas inclusivas. Esto implica no solo la creación de políticas, sino también la evaluación de su efectividad a través de la recopilación de datos y el seguimiento del avance de los estudiantes. Los administradores deben trabajar con el personal docente en estrecha colaboración para identificar áreas de mejora y proporcionar los recursos necesarios para su implementación.

Además, Loreman et al. (2010) afirman que una gerencia educativa inclusiva debe centrarse en la creación de redes de apoyo tanto dentro como fuera de la escuela. Esto incluye la colaboración con profesionales externos, como terapeutas o especialistas en inclusión, que puedan ofrecer apoyo adicional a los docentes y a los estudiantes. Al promover una cultura de colaboración y apoyo mutuo, la gerencia educativa puede asegurar que las prácticas inclusivas sean sostenibles a largo plazo.

Ainscow y Booth (2002) destacan que la gerencia educativa tiene la responsabilidad de crear un ambiente en el que todos los alumnos, sin importar sus habilidades, puedan involucrarse de manera integral en la vida académica. Se necesita un compromiso institucional para fomentar la equidad de oportunidades y remover obstáculos que obstaculizan la participación de ciertos estudiantes.

2.2.2.6. El liderazgo inclusivo en los centros de educación

básica especial

La importancia del liderazgo inclusivo radica en garantizar que los centros educativos de educación básica especial ofrezcan una enseñanza de alta calidad y realmente inclusiva para cada estudiante. De acuerdo con Ainscow y Miles (2008), el liderazgo inclusivo se describe como la acción de activar y coordinar una diversidad de métodos y herramientas. Con el fin de estimular el desarrollo educativo y la implicación de todos los alumnos.

En el ámbito educativo, los directivos y líderes de los centros de educación básica especial tienen una función de gran importancia. Según lo afirmado por Sharma (2012), el liderazgo se destaca como el factor primordial que incide de manera significativa en la ejecución exitosa de la educación inclusiva. Los líderes inclusivos tienen la responsabilidad de fomentar en el ámbito escolar una cultura que aprecie la diversidad, estimule la implicación activa de cada miembro de la comunidad educativa y asegure la transparencia y accesibilidad en las prácticas y procedimientos de toma de decisiones.

La construcción de una visión compartida y el establecimiento de altas expectativas para todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o requerimientos, son elementos fundamentales del liderazgo inclusivo. (Ainscow y Sandill, 2010). Según Causton y Theoharis (2014), "los líderes inclusivos se aseguran de que los valores de la escuela reflejen el compromiso con la inclusión" (p. 32).

Además, los líderes inclusivos deben fomentar la colaboración entre el personal docente, los padres y la comunidad, y proporcionar oportunidades de desarrollo profesional continuo que permitan a los educadores adquirir las competencias necesarias para atender la diversidad del estudiantado (Ainscow y Sandill, 2010; Sharma, 2012). El liderazgo inclusivo en los centros de educación básica especial involucra fomentar una atmósfera escolar que valore la variedad y anime a la implicación de cada estudiante y el desarrollo de prácticas educativas que favorezcan su aprendizaje y desarrollo integral.

2.2.2.7. *Desarrollo de programas y políticas inclusivos*

El desarrollo de políticas y programas inclusivos es un proceso importante que debe estar liderado por la gerencia educativa de los centros de educación especial. Echeita (2013) sostiene que las políticas inclusivas deben estar alineadas con los principios de igualdad y derechos humanos, y deben ser implementadas de manera coherente en todos los niveles del sistema educativo. Esto requiere una planificación cuidadosa y un compromiso institucional con la promoción de la inclusión.

Booth y Ainscow (2002) argumentan que en muchos casos las políticas inclusivas no solo deben avocarse en la eliminación de barreras físicas, sino también en la creación de un entorno cultural y pedagógico que favorezca la inclusión. Es fundamental que los programas inclusivos incorporen la capacitación constante de los maestros, la creación de materiales educativos que sean fáciles de usar, y la participación activa de las familias y la comunidad en el ámbito educativo.

Además, Sailor (2020) destaca que la implementación de programas inclusivos exitosos requiere un enfoque intersectorial, en el que los centros escolares colaboren con otros actores, como organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, para garantizar que todos los estudiantes obtengan el respaldo necesario. Los programas inclusivos deben ser flexibles y adaptables, permitiendo que las escuelas respondan a las necesidades cambiantes de sus estudiantes.

Así pues, Florian y Spratt (2013) subrayan que las políticas inclusivas deben incluir mecanismos de evaluación y monitoreo que permitan a las escuelas medir el impacto de sus prácticas inclusivas y hacer ajustes cuando sea necesario, el análisis previa recolección de datos.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

Gerencia Educativa

La gerencia educativa se define como el proceso mediante el cual se gestiona la administración y dirección de las instituciones educativas, con el propósito de alcanzar los objetivos y metas previamente establecidos. Este enfoque incluye actividades como la gestión de recursos y tareas relacionadas, que abarcan la planificación, organización, dirección y control. Su principal objetivo es mejorar la calidad del sistema educativo y optimizar el desempeño de la institución mediante un enfoque integral que coordine los diversos aspectos de la vida escolar (Alvarado, 2015; Galarza, 2009).

Prácticas Inclusivas

Las prácticas inclusivas son formas de enseñar que buscan ayudar a cada uno de los estudiantes presentes en el aula, asegurando que reciban una buena educación sin importar sus diferencias. Estas prácticas consisten en ajustar las formas de enseñar, los materiales y los lugares de aprendizaje para ayudar a todos los estudiantes, fomentando su participación y crecimiento en todas las áreas. (Moreno, 2019).

Centros de educación básica especial

Son "instituciones educativas que ofrecen cuidado y asistencia a alumnos con requerimientos educativos particulares, discapacidades o desafíos en su desarrollo, con la meta de fomentar su crecimiento completo y su integración en la comunidad" (Ley General de Educación, 2003, art. 39).

Liderazgo inclusivo

El liderazgo inclusivo en el contexto educativo se entiende como "el proceso de movilizar y orquestar una variedad de prácticas y recursos con el fin de promover la participación de todos los estudiantes con el fin último de sus aprendizajes" (Ainscow y Miles, 2008).

Educación Inclusiva

Se concibe como un enfoque pedagógico cuyo objetivo principal es asegurar la participación activa y un aprendizaje significativo para todos los estudiantes, sin importar sus habilidades, antecedentes o necesidades individuales, promoviendo así la convivencia y el respeto mutuo en un entorno escolar diverso y enriquecedor. Este método fomenta la igualdad y la variedad, garantizando que todos los estudiantes tengan las oportunidades adecuadas para desarrollarse y

crecer en un ambiente seguro y acogedor. (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2020).

Adaptaciones Curriculares

Son cambios hechos en la programación curricular para ayudar a los estudiantes con diferentes necesidades y características. Estas adaptaciones pueden implicar modificaciones en lo que se quiere aprender, en lo que se enseña, en cómo se enseña o en cómo se evalúa, para hacer más fácil la participación de los estudiantes en la educación. (Galarza, 2009).

Diversidad en el Aula

La diversidad en el salón de clases se trata de las diferencias entre los estudiantes, como sus habilidades, formas de aprender, culturas y necesidades educativas. Es importante reconocer y apreciar la variedad de personas para poder usar métodos de enseñanza que ayuden a todos a aprender de manera importante. (Moreno, 2019).

Liderazgo Escolar

E cuando una persona o un grupo en una escuela pueden influir en cómo se mejoran las prácticas y políticas educativas para hacer que la educación sea mejor. Un buen liderazgo ayuda a crear un ambiente de trabajo en equipo, inspira a los empleados y anima a que la comunidad educativa participe en la toma de decisiones (Díaz & Torrealba, 2010).

Barreras para el Aprendizaje

Las barreras para aprender son problemas que evitan que los estudiantes reciban una buena educación. Estas barreras pueden ser de diferentes tipos, como físicas, emocionales, sociales o de enseñanza, y pueden dificultar la



participación completa de los estudiantes en la educación. Es importante reconocer y resolver estos obstáculos para promover un ambiente de aprendizaje que incluya a todos de manera justa (Galarza, 2009).



CAPITULO III

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

La metodología cuantitativa es un procedimiento secuencial y de comprobación que utiliza la recopilación de datos para validar hipótesis, mediante mediciones numéricas y análisis estadísticos, con el objetivo de identificar tendencias de conducta y confirmar teorías (Hernández-Sampieri et al., 2014).

3.2. MÉTODO O MÉTODOS APLICADOS EN LA INVESTIGACIÓN

La deducción es una estrategia de pensamiento lógico que comienza con ideas generales para llegar a conclusiones concretas. La base de este enfoque radica en la idea de que si las premisas son ciertas, entonces las conclusiones que se desprenden de ellas también deben ser ciertas. Frecuentemente, en la investigación científica y en áreas como las matemáticas y la filosofía, se emplea el razonamiento deductivo para descubrir verdades a partir de principios universales. (Hernández-Sampieri et al., 2014).

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación no experimental se refiere a la observación y análisis de fenómenos en su ambiente natural sin tener influencia en las variables involucradas de forma

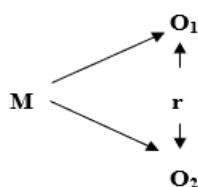
intencionada (Hernández-Sampieri y Mendoza 2018). En esta perspectiva, se analizan las conexiones entre variables sin intervenir directamente, fundamentándose en la observación de situaciones preexistentes (Kerlinger y Lee, 2002).

3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Según Arias (2012), el objetivo de la investigación relacional es establecer la conexión (sin implicar causalidad) entre dos o más variables. En este tipo de investigaciones, en primera instancia se cuantifican las variables y posteriormente, a través de pruebas de hipótesis correlativas y el uso de métodos estadísticos, se calcula la relación entre ellas.

3.5. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación adoptada en este estudio es el diseño correlacional, una forma de estudio no experimental que busca examinar la correlación entre dos o más hechos, categorías o variables en un escenario específico. (Hernández-Sampieri and Mendoza, 2018). Este diseño posibilita a los investigadores analizar y cuantificar la asociación entre variables, midiendo el grado de relación a través de coeficientes de correlación estadísticos.



Dónde: M = Muestra

O₁ = Observación de la variable 1.

O₂ = Observación de la variable 2.

r = Correlación entre dichas variables.

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.6.1. Población

El grupo estará compuesto por una directora y veinte maestros que laboran en el Centro de Educación Básica Especial Niño Jesús de Praga, en la localidad de Puno, provincia de Puno, departamento de Puno.

3.6.2. Muestra

De acuerdo con Castro (2003), cuando el número de integrantes de una población es menor a cincuenta (50) personas, la población se considera equivalente a la muestra. Esto implica que en poblaciones pequeñas, es recomendable utilizar a todos los individuos disponibles en lugar de aplicar un criterio de muestreo, ya que la accesibilidad y el tamaño reducido permiten realizar un censo. En este caso específico, dado que la población de estudio está formada por menos de 50 individuos, se ha decidido trabajar con la totalidad de los sujetos. Esto garantiza que los resultados obtenidos representen con precisión a todos los elementos de la población sin necesidad de aplicar criterios de selección o inferencia estadística.

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

3.7.1. Técnicas de la investigación

Las técnicas de investigación son los métodos específicos empleados para recolectar y examinar información vinculada a cierto tema de estudio. (Arias, 2012). Según Bernal (2010), estas técnicas son las herramientas que permiten al investigador obtener información de manera sistemática y ordenada.

La encuesta es un método para recopilar datos que se fundamenta en un grupo de características definidas aplicadas a una muestra equivalente de la población o entidades, con la finalidad de recopilar datos sobre puntos de vista, rasgos o sucesos particulares. (Casas et al., 2003). De acuerdo con Groves et al. (2009), la encuesta implica la recolección sistemática de información de los encuestados a través de preguntas, ya sea utilizando un cuestionario administrado en persona, por teléfono, por correo o vía internet.

3.7.1.1. Fuentes

Las fuentes primarias son aquellas que presentan datos originales, publicados por primera vez y no sujetos a filtraciones, interpretaciones o evaluaciones externas (Silvestrini y Vargas, 2008). De acuerdo con Kumar (2011), estas fuentes ofrecen información primaria obtenida directamente de la fuente original. Las fuentes primarias son ejemplos de datos provenientes de encuestas, entrevistas, observaciones directas y documentos originales.

3.7.2. Instrumentos de la investigación

Son las herramientas particulares que el investigador utiliza para recolectar datos o datos vinculados a las variables de interés. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Citando a Ñaupas et al. (2014), se entiende por instrumentos aquellos elementos conceptuales o materiales utilizados en la recogida de datos e información requerida para la verificación o confrontación de hipótesis en investigaciones. Entre los instrumentos utilizados en investigación se encuentran cuestionarios, guías de entrevista, fichas de observación y escalas de actitudes.

El cuestionario, como señala Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), es un instrumento de investigación compuesto por preguntas relacionadas con una

o más variables a evaluar. Su propósito es recopilar información específica de los participantes en el estudio. En la investigación social, el cuestionario es la técnica de recolección de datos más frecuentemente empleada debido a su versatilidad y eficacia para recopilar información de manera sistemática y organizada.

De acuerdo con Brace (2018), el cuestionario se define como un instrumento estructurado utilizado para la recolección de información, el cual está compuesto por una sucesión de preguntas que pueden ser presentadas de forma escrita o verbal, y que requieren ser contestadas por el encuestado. Dependiendo de los propósitos de la investigación y el tamaño de datos recolectados, se pueden emplear preguntas cerradas, abiertas o una combinación de ambas en el cuestionario.

3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

3.8.1. Validación de los *instrumentos*

Se realizó un juicio de expertos para asegurar la validez de contenido de los instrumentos utilizados en la investigación. Un grupo de especialistas evaluó la claridad, relevancia y representatividad de los ítems incluidos en el instrumento.

3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos

Tabla 1

Estadísticas de fiabilidad de la variable gerencia educativa

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach	N de elementos
	basada en	
	elementos	
	estandarizados	
,926	,936	15

Tabla 2

Estadísticas de fiabilidad de la variable práctica inclusiva

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach	N de elementos
	basada en	
	elementos	
	estandarizados	
,885	,902	12

Se observa que en ambos casos el resultado de coeficiente de confiabilidad es mayor a 0.800, lo que indica que los instrumentos empleados son confiables.

CAPITULO IV

RESULTADOS

4.1. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Tabla 3

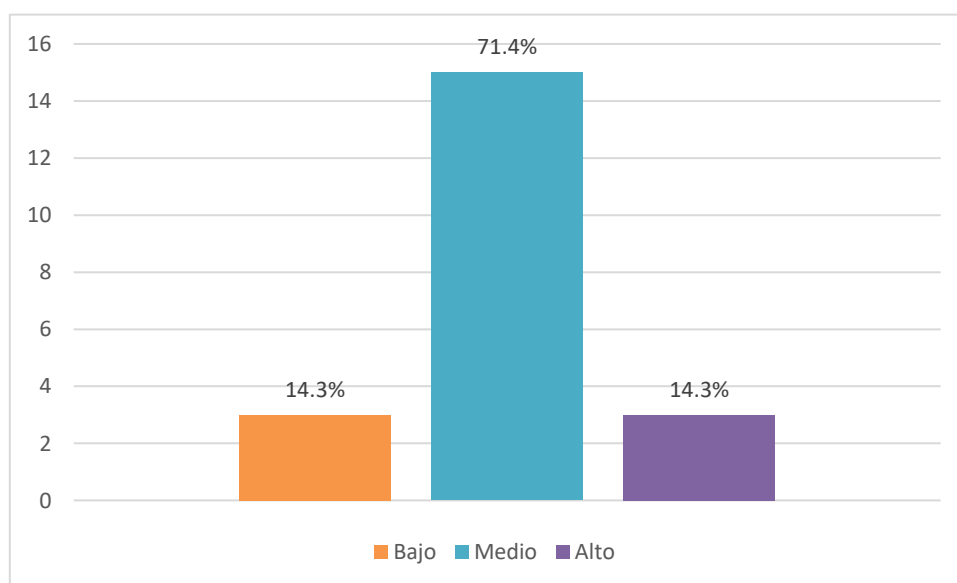
Resultados de encuesta Gerencia educativa

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	14.3%
Medio	15	71.4%
Alto	3	14.3%
Total	21	100,0%

Nota: Cuestionario que fue aplicado a directora y docentes del CEBE Niño Jesús de Praga de Puno.

Figura 1

Resultados de encuesta Gerencia educativa



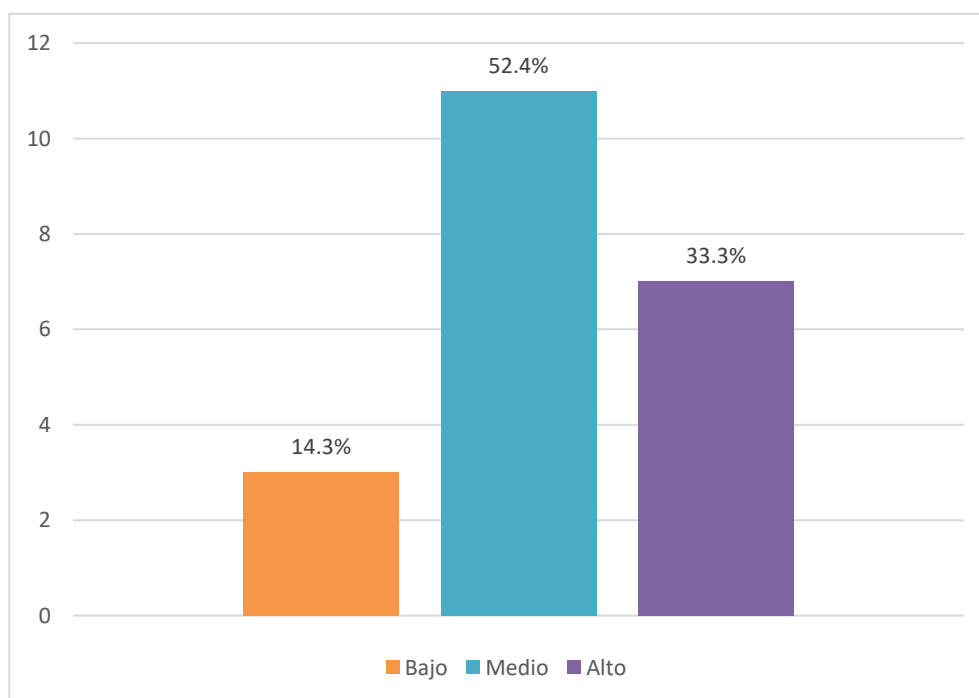
Interpretación:

La Tabla 3 y la Figura 1, muestra datos sobre encuesta de gerencia educativa, se observa que el 71,4% del personal de la Institución Educativa consideran que la gerencia educativa ha alcanzado el nivel medio, mientras tanto que un 14,3% perciben un nivel bajo y un 14,3% indican un nivel alto.

Tabla 4*Resultados de encuesta Dimensión Planificación*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	14.3%
Medio	11	52.4%
Alto	7	33.3%
Total	21	100,0%

Nota: Cuestionario que fue aplicado a directora y docentes del CEBE Niño Jesús de Praga de Puno.

Figura 2*Resultados de encuesta Dimensión Planificación*

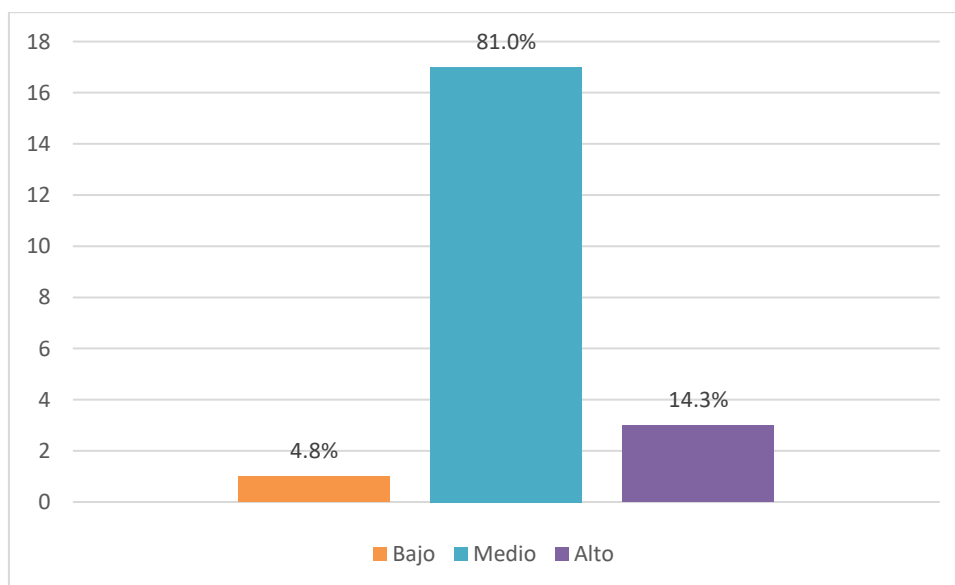
Interpretación:

De acuerdo con los datos presentados en la Tabla 4 y la Figura 2, el 24,4% del personal de la Institución Educativa consideran que en la dimensión Planificación ha alcanzado un nivel medio, en tanto que un 14,3% perciben un nivel bajo y un 33,3% indican un nivel alto.

Tabla 5*Resultados de encuesta Dimensión Organización*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	4.8%
Medio	17	81.0%
Alto	3	14.3%
Total	21	100,0%

Nota: Cuestionario que fue aplicado a directora y docentes del CEBE Niño Jesús de Praga de Puno.

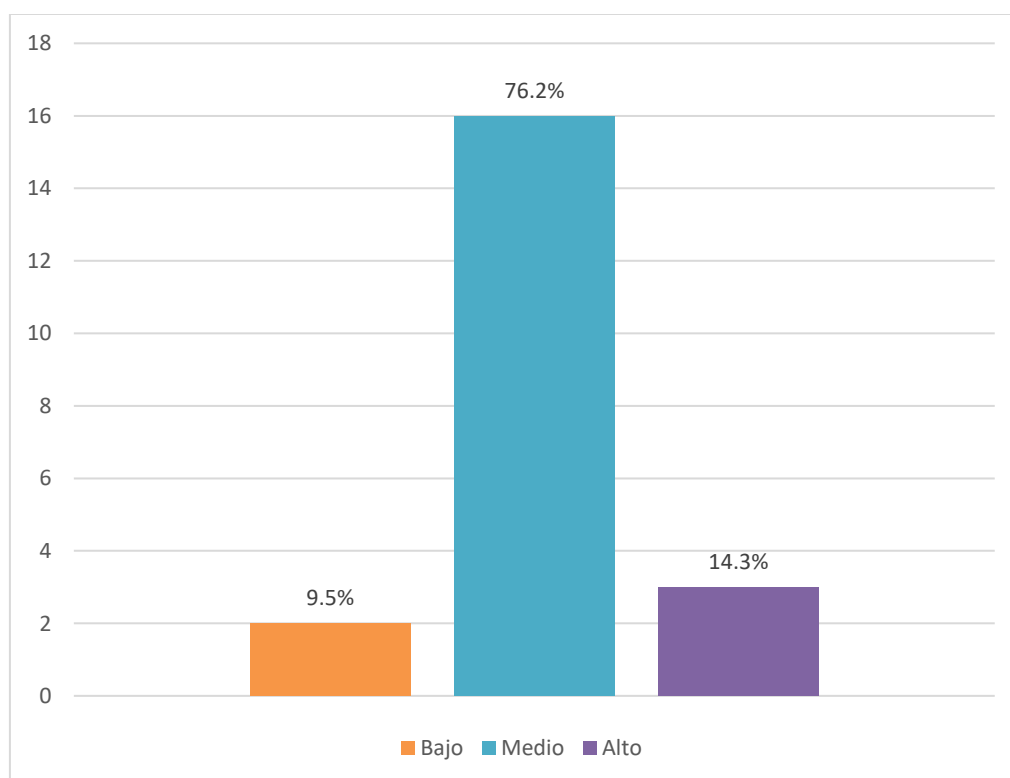
Figura 3*Resultados de encuesta Dimensión Organización***Interpretación:**

Según los datos presentados en la Tabla 5 y la Figura 3, se observa que el 81,0% del personal de la Institución Educativa consideran que en la dimensión organización ha alcanzado un nivel medio, mientras que un 4,8% perciben un nivel bajo y un 14,3% indican un nivel alto.

Tabla 6*Resultados de encuesta Dimensión Dirección*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	9.5%
Medio	16	76.2%
Alto	3	14.3%
Total	21	100,0%

Nota: Cuestionario que fue aplicado a directora y docentes del CEBE Niño Jesús de Praga de Puno.

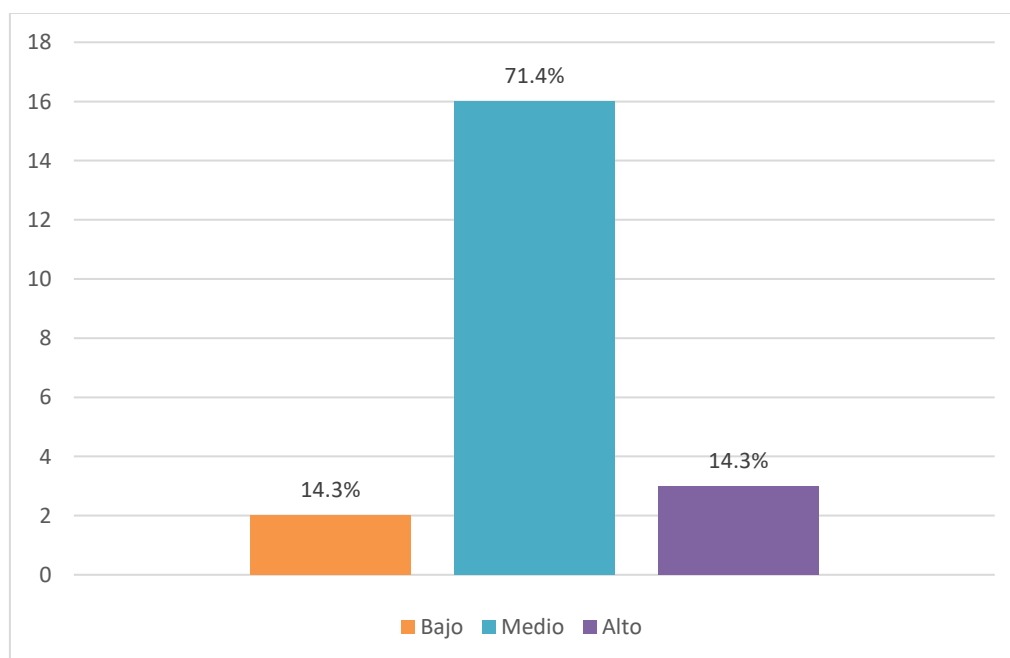
Figura 4*Resultados de encuesta Dimensión Dirección***Interpretación:**

Según los datos presentados en la Tabla 6 y la Figura 4, se observa que el 76,2% del personal consideran que en la dimensión dirección ha alcanzado un nivel medio, en tanto que un 9,5% perciben un nivel bajo y un 14,3% lo evalúa con un nivel alto.

Tabla 7*Resultados de encuesta Dimensión Control*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	14.3%
Medio	15	71.4%
Alto	3	14.3%
Total	21	100,0%

Nota: Cuestionario que fue aplicado a directora y docentes del CEBE Niño Jesús de Praga de Puno.

Figura 5*Resultados de encuesta Dimensión Control***Interpretación:**

De acuerdo con los datos presentados en la Tabla 7 y la Figura 5, se observa que el 71,4% del personal de la Institución Educativa consideran que en la dimensión control ha alcanzado un nivel medio, en tanto que un 14,3% perciben un nivel bajo y un 14,3% indican un nivel correspondiente en alto.

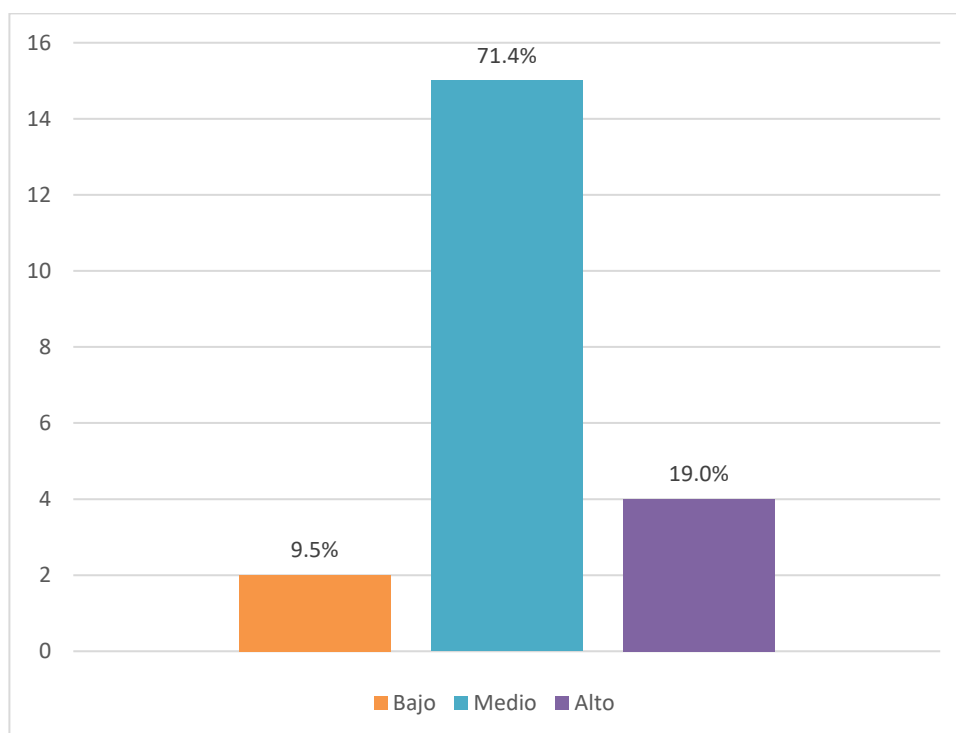
Tabla 8

Resultados de encuesta Práctica Inclusiva

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	9.5%
Medio	15	71.4%
Alto	4	19.0%
Total	21	100,0%

Nota: Cuestionario que fue aplicado a directora y docentes del CEBE Niño Jesús de Praga de Puno.

Figura 6

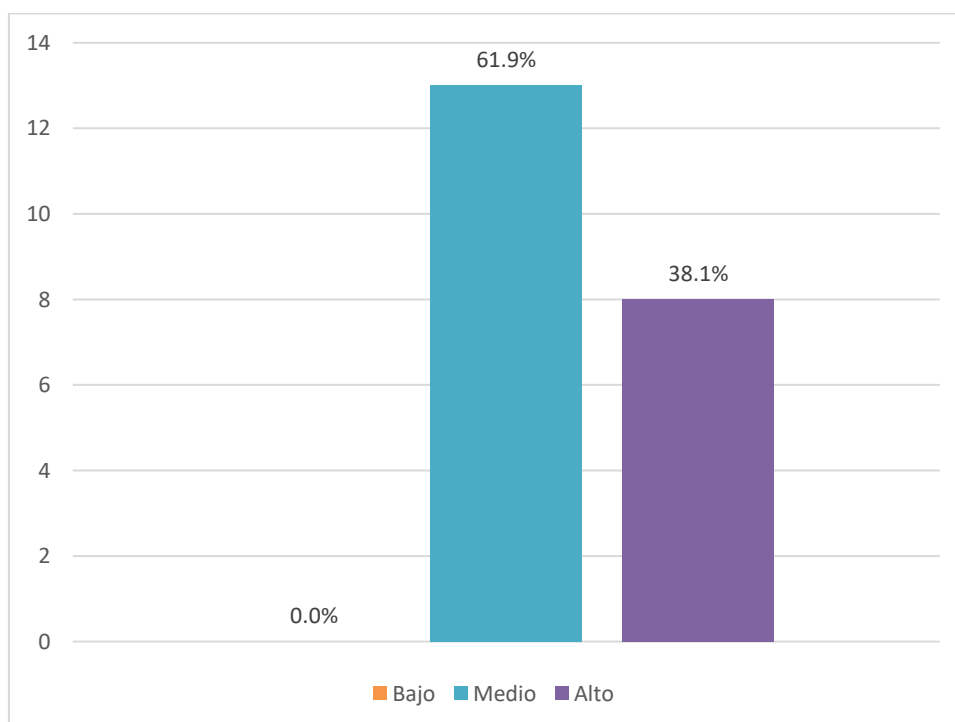
Resultados de encuesta Práctica Inclusiva**Interpretación:**

De acuerdo con los datos presentados en la Tabla 8 y la Figura 6, se observa que el 71,4% del personal de la Institución Educativa consideran que en la dimensión práctica inclusiva ha alcanzado un nivel medio, en tanto que un 9,5% perciben un nivel bajo y un 19,0% evalúan un nivel alto.

Tabla 9*Resultados de encuesta Dimensión Aprendizaje Cooperativo*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0.0%
Medio	13	61.9%
Alto	8	38.1%
Total	21	100,0%

Nota: Cuestionario que fue aplicado a directora y docentes del CEBE Niño Jesús de Praga de Puno.

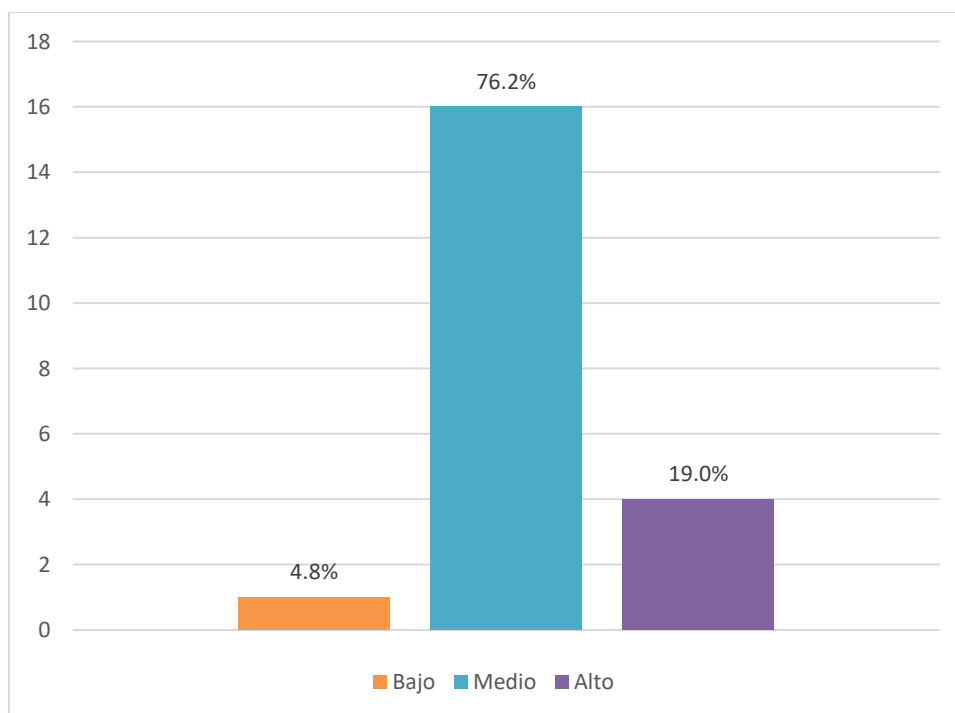
Figura 7*Resultados de encuesta Dimensión Aprendizaje Cooperativo***Interpretación:**

Según los datos presentados en la Tabla 9 y la Figura 7, se observa que el 61,9% del personal de la Institución Educativa consideran que en la dimensión aprendizaje cooperativo ha alcanzado un nivel medio, en tanto que un 0,0% perciben un nivel bajo y un 38,1% indican un nivel alto.

Tabla 10*Resultados de encuesta Dimensión Grupos Interactivos*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	4.8%
Medio	16	76.2%
Alto	4	19.0%
Total	21	100,0%

Nota: Cuestionario que fue aplicado a directora y docentes del CEBE Niño Jesús de Praga de Puno.

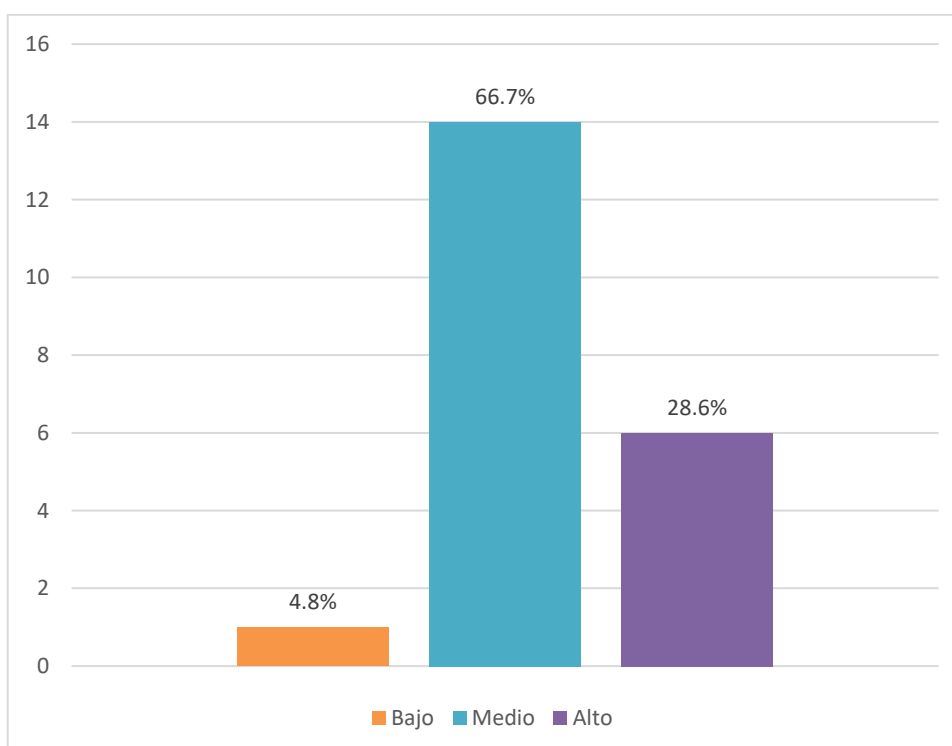
Figura 8*Resultados de encuesta Dimensión Grupos Interactivos***Interpretación:**

De acuerdo con los datos presentados en la Tabla 10 y la Figura 8, se observa que el 76,2% del personal de la Institución Educativa consideran que en la dimensión grupos interactivos ha alcanzado un nivel medio, en tanto que un 4,8% perciben un nivel bajo y un 19,0% indican un nivel alto.

Tabla 11*Resultados de encuesta Dimensión Recursos*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	4.8%
Medio	14	66.7%
Alto	6	28.6%
Total	21	100,0%

Nota: Cuestionario que fue aplicado a directora y docentes del CEBE Niño Jesús de Praga de Puno.

Figura 9*Resultados de encuesta Dimensión Recursos***Interpretación:**

Con base a los datos presentados en la Tabla 11 y la Figura 9, se observa que el 66,7% del personal de la Institución Educativa consideran que en la dimensión recursos ha alcanzado un nivel medio, en tanto que un 4,8% perciben un nivel bajo y un 28,6% indican un nivel alto.

4.2. PROCESO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

4.2.1. Evaluación de Normalidad mediante la Prueba de Shapiro-Wilk

Tabla 12

Evaluación de Normalidad mediante la Prueba de Shapiro-Wilk

Variables y dimensiones	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Planificación	,771	21	,000
Organización	,950	21	,341
Dirección	,899	21	,034
Control	,934	21	,168
Gerencia educativa	,898	21	,032
Aprendizaje cooperativo	,806	21	,001
Grupos interactivos	,889	21	,021
Recursos	,823	21	,002
Practica Inclusiva	,868	21	,009

La prueba estadística a emplear es no paramétrica, según se indica en la tabla 12. La prueba de correlación de Spearman

4.2.2. Contrastación de hipótesis

Hipótesis general

Ha: Existe una correlación positiva significativa entre la gerencia educativa y la práctica inclusiva en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.

Ho: No existe una correlación positiva significativa entre la gerencia educativa y la práctica inclusiva en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.

Tabla 13

Correlación entre la gerencia educativa y la práctica inclusiva

			Gerencia educativa	Práctica inclusiva
Rho de Spearman	Gerencia educativa	Coefficiente de correlación	1,000	,639**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	21	21
	Práctica inclusiva	Coefficiente de correlación	,639**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	21	21

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

Toma de decisión:**Resultados:**

- Coeficiente de correlación de Spearman (Rho): 0.639
- p-valor (Sig.): 0.002
- Nivel de significancia: 0.01 (como se indica en la tabla)

Interpretación:

- El coeficiente de 0.639 refleja una correlación positiva de intensidad moderada entre la Gestión Educativa y las Prácticas Inclusivas. Esto significa que a medida que una variable aumenta, la otra también tiende a aumentar.
- p-valor (0.002): El valor p es inferior a 0.01, lo cual sugiere que la correlación posee significancia estadística. Esto señala que hay pruebas adecuadas para descartar la hipótesis nula (H_0) y apoyar la hipótesis alternativa (H_a).

Conclusión:

Hay una correlación significativa y positiva entre la gerencia educativa y la práctica inclusiva, lo que sugiere que a medida que la gerencia educativa mejora, también lo hacen las prácticas inclusivas, o viceversa.

Hipótesis específica 1

Ha: Existe una relación positiva significativa entre la gerencia educativa y el aprendizaje cooperativo en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.

Ho: No existe una relación positiva significativa entre la gerencia educativa y el aprendizaje cooperativo en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.

Tabla 14*Correlación entre la gerencia educativa y el aprendizaje cooperativo*

			Gerencia educativa	Aprendizaje cooperativo
Rho de Spearman	Gerencia educativa	Coefficiente de correlación	1,000	,636**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	21	21
	Aprendizaje cooperativo	Coefficiente de correlación	,636**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	21	21

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

Toma de decisión:**Resultados:**

- Coeficiente de correlación de Spearman (Rho): 0.636

- p-valor (Sig.): 0.002
- Nivel de significancia: 0.01

Interpretación:

- Coeficiente de correlación: El valor 0.636 indica una correlación positiva moderada entre la Gerencia Educativa y el Aprendizaje Cooperativo. A medida que una variable aumenta, la otra también tiende a aumentar.
- p-valor (0.002): El valor p es inferior a 0.01, lo cual sugiere que la correlación posee significancia estadística. Esto señala que hay pruebas adecuadas para descartar la hipótesis nula (H_0) y apoyar la hipótesis alternativa (H_a).

Conclusión:

Hay una correlación positiva significativa entre la gerencia educativa y el aprendizaje cooperativo. Esto sugiere que a medida que la gerencia educativa mejora, también lo hace el aprendizaje cooperativo.

Hipótesis específica 2

Ha: Existe una relación positiva significativa entre la gerencia educativa y la efectividad de los grupos interactivos en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.

Ho: No existe una relación positiva significativa entre la gerencia educativa y la efectividad de los grupos interactivos en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.

Tabla 15*Correlación entre la gerencia educativa y grupos interactivos*

			Gerencia educativa	Grupos interactivos
Rho de Spearman	Gerencia educativa	Coefficiente de correlación	1,000	,557**
		Sig. (bilateral)	.	,009
		N	21	21
	Grupos interactivos	Coefficiente de correlación	,557**	1,000
		Sig. (bilateral)	,009	.
		N	21	21

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

Toma de decisión:**Resultados:**

- Coeficiente de correlación de Spearman (Rho): 0.557
- p-valor (Sig.): 0.009
- Nivel de significancia: 0.01

Interpretación:

- Coeficiente de correlación: El valor 0.557 indica una correlación positiva moderada entre la Gerencia Educativa y los Grupos Interactivos. Esto significa que a medida que una de estas variables aumenta, la otra también tiende a aumentar.
- p-valor (0.009): El valor p es inferior a 0.01, lo cual sugiere que la correlación posee significancia estadística. Esto señala que hay pruebas adecuadas para descartar la hipótesis nula (H_0) y apoyar la hipótesis alternativa (H_a).

Conclusión:

Hay una correlación positiva significativa entre la gerencia educativa y la efectividad de los grupos interactivos. Esto sugiere que a medida que la gerencia educativa mejora, también lo hace la efectividad de los grupos interactivos.

Hipótesis específica 3

Ha: Existe una relación positiva significativa entre la gerencia educativa y la utilización de recursos en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.

Ho: No existe una relación positiva significativa entre la gerencia educativa y la utilización de recursos en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.

Tabla 16*Correlación entre la gerencia educativa y recursos*

			Gerencia educativa	Recursos
Rho de Spearman	Gerencia educativa	Coefficiente de correlación	1,000	,706**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	21	21
	Recursos	Coefficiente de correlación	,706**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	21	21

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

Toma de decisión:

Resultados:

- Coeficiente de correlación de Spearman (Rho): 0.706
- p-valor (Sig.): 0.000
- Nivel de significancia: 0.01

Interpretación:

- Coeficiente de correlación: El valor 0.706 indica una correlación positiva fuerte entre la Gerencia Educativa y la Utilización de Recursos. Esto significa que a medida que una de estas variables aumenta, la otra también lo hace de manera significativa.
- p-valor (0.000): El valor p es inferior a 0.01, lo cual sugiere que la correlación posee significancia estadística. Esto señala que hay pruebas adecuadas para descartar la hipótesis nula (H_0) y apoyar la hipótesis alternativa (H_a).

Conclusión:

Hay una correlación positiva significativa entre la gerencia educativa y la utilización de recursos. Esto sugiere que a medida que la gerencia educativa mejora, también lo hace la efectividad en la utilización de los recursos.

4.3. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados de esta investigación permiten identificar coincidencias con estudios previos, aunque también destacan diferencias significativas en algunos aspectos. El objetivo principal de este estudio fue evaluar la relación entre la gestión educativa y las prácticas inclusivas en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno durante el año 2024.

Respecto al objetivo general, orientado a establecer la relación entre la gestión educativa y las prácticas inclusivas, los resultados obtenidos a través de la prueba de correlación de Spearman ($Rho = 0.639$, $p = 0.002$) indicaron una correlación positiva moderada entre ambas variables. Esto sugiere que, a medida que se fortalece la gestión educativa, también se mejoran las prácticas inclusivas. Un 66.7% de los encuestados reportó que estas prácticas alcanzan un nivel intermedio, confirmando que una gestión educativa eficiente es un factor clave en el impulso de la inclusión educativa.

Estos hallazgos coinciden con lo señalado por García (2018), quien resalta la importancia de una gestión educativa adecuada para promover la inclusión en las instituciones. Asimismo, Valenzuela (2016) destaca que una postura favorable hacia las personas con discapacidad está íntimamente vinculada a fomentar la inclusión en la educación, incluso entre aquellos que no han tenido contacto previo con esta población.

En lo que respecta al primer objetivo específico, que buscaba establecer la correlación entre la gestión educativa y el aprendizaje cooperativo, los resultados descriptivos indicaron que el 76.2% de los profesores considera que el nivel de realización del aprendizaje cooperativo es intermedio. La evaluación de

correlación de Spearman reveló que existe una correlación positiva significativa entre las dos variables, con un coeficiente de correlación de Rho igual a 0.636 y un valor p de 0.002. La evidencia indica que un estilo de liderazgo gerencial más dinámico y participativo puede favorecer la implementación de metodologías colaborativas en el entorno educativo.

En comparación con la literatura, Varela (2014) destaca que el aprendizaje cooperativo se ve favorecido por un entorno gerencial que promueve la eliminación de barreras y la inclusión de todos los estudiantes, incluso aquellos que no presentan discapacidades. Herrera (2012), por su parte, concluye que la apertura emocional y cognitiva de los docentes es clave para que el aprendizaje cooperativo sea efectivo, lo cual se refleja en los niveles intermedios de aprobación de estas prácticas por parte del personal docente.

En lo que respecta al segundo objetivo específico, el cual consistía en analizar la relación entre la gerencia educativa y los grupos interactivos, los resultados presentados revelan que el 61.9% de los docentes perciben que los grupos interactivos se sitúan en un nivel intermedio, mientras que un 19% señaló un nivel alto. La correlación obtenida, con un coeficiente Rho de 0.557 y un valor p de 0.009, resultó significativa. Esto sugiere que una gestión adecuadamente organizada puede promover la eficacia de los grupos interactivos en los procesos de aprendizaje.

Estos resultados se alinean con lo propuesto por Reyes (2012), quien sostiene que la efectividad de las actividades educativas depende de un compromiso gerencial que brinde las condiciones adecuadas para que los docentes realicen su labor. Esto refuerza la idea de que, en ausencia de una

gerencia eficaz, las oportunidades de mejorar la calidad educativa a través de enfoques interactivos se ven limitadas.

En lo que respecta al tercer objetivo específico, se investigó la relación entre la gerencia educativa y la utilización de recursos. Según los resultados obtenidos, el 76.2% de los docentes considera que la utilización de recursos se sitúa en un nivel medio. La correlación de Spearman entre la gerencia educativa y la utilización de recursos en la institución fue significativamente alta con $Rho = 0.706$ y un puntaje de $p = 0.000$. Este estudio indica que un mejoramiento en la gestión educativa está vinculado con una mayor eficiencia en la utilización de los recursos disponibles. De acuerdo con lo sugerido por Hernández (2015), una administración eficaz facilita que las instituciones educativas operen de manera productiva y eficiente, optimizando los recursos para satisfacer las necesidades tanto de los estudiantes como del personal docente. Además, Segura (2018) concluye que existe una vinculación significativa entre la gerencia educativa y la calidad del atención educativa, lo que puede potenciar los resultados institucionales en la medida en que se gestionen de manera adecuada los recursos asignados.

Entre las limitaciones de este estudio reside en su enfoque exclusivo en una institución educativa, lo cual limita la extrapolación de los hallazgos a otras escuelas con perfiles distintos. El enfoque cuantitativo empleado no posibilitó realizar un análisis minucioso de las experiencias individuales de los docentes en la implementación de prácticas inclusivas y cooperativas. Además, el texto carece de profundidad en la comprensión de las vivencias de los profesores en dicho contexto educativo. Un enfoque de investigación mixto o cualitativo podría

proporcionar un contexto más amplio acerca de los desafíos que los profesores y directivos enfrentan en estas instituciones educativas.

Los resultados de este estudio indican que las instituciones educativas deben centrar sus esfuerzos en fortalecer las competencias gerenciales de sus directivos para promover entornos más inclusivos y cooperativos. La implementación de políticas que capaciten a los gerentes educativos en el uso eficaz de los recursos y en la promoción del trabajo colaborativo podría tener un impacto significativo en la calidad educativa, especialmente en escuelas con estudiantes con necesidades especiales.

Es recomendable realizar estudios comparativos entre diferentes instituciones educativas de carácter inclusivo para analizar si las relaciones encontradas entre la gerencia educativa y las metodologías inclusivas, cooperativas y la utilización de recursos se mantienen. Además, se sugiere explorar cómo el perfil profesional de los directivos influye en la culminación de estas prácticas, así como el impacto de los recursos tecnológicos en la mejora de la educación inclusiva.

CONCLUSIONES

PRIMERA: En cuanto al objetivo general, la investigación confirmó que existe una correlación positiva significativa entre la gerencia educativa y la práctica inclusiva en el CEBE Niño Jesús de Praga. Esto implica que una mejora en la gerencia educativa influye directamente en la implementación de estrategias inclusivas, contribuyendo a crear un entorno educativo más equitativo y receptivo a las necesidades de todos los estudiantes, especialmente aquellos con discapacidad.

SEGUNDA: Al respecto del primer objetivo específico, los resultados nos muestran una relación significativa entre la gerencia educativa y el aprendizaje cooperativo, demostrando que una gerencia eficiente favorece la creación de entornos donde los estudiantes pueden trabajar de manera colaborativa. Esto refuerza la importancia de un liderazgo proactivo que promueva metodologías de enseñanza centradas en la cooperación y el trabajo en equipo.

TERCERA: Al respecto del segundo objetivo específico se encontró una relación positiva entre la gerencia educativa y la efectividad de los grupos interactivos, lo que indica que un liderazgo adecuado en la gestión educativa fomenta la participación activa y el desarrollo de dinámicas grupales efectivas dentro del aula. Esto sugiere que la gerencia juega un rol fundamental en la implementación de enfoques interactivos que mejoran el aprendizaje.

CUARTA: En cuanto al tercer objetivo específico, la relación positiva que existe entre la gerencia educativa y los recursos demuestra que una mejor



gestión de los recursos disponibles de la institución tiene el potencial de elevar de manera significativa la calidad del servicio educativo. La capacidad de los directivos para optimizar los recursos es clave para asegurar que los estudiantes reciban un apoyo adecuado, especialmente en el contexto de educación especial.

RECOMENDACIONES

- PRIMERO:** Es necesario e importante que las instituciones educativas implementen programas de capacitación continua para los directivos en áreas como la gerencia inclusiva y la gestión eficiente de los recursos. Esto permitirá que los directivos adquieran las competencias necesarias para fomentar un entorno inclusivo y equitativo, beneficiando tanto a los estudiantes como al personal docente.
- SEGUNDO:** Se recomienda que los directivos promuevan de manera activa el uso de metodologías de aprendizaje cooperativo, proporcionando a los docentes las herramientas necesarias para implementar estas estrategias en el aula. Esto incluye la organización de talleres y sesiones de formación sobre la cooperación como metodología clave para el aprendizaje en grupo.
- TERCERO:** Se sugiere que las instituciones educativas adopten políticas de gestión eficiente de los recursos, asegurando que los directivos puedan asignar de manera efectiva los materiales y herramientas educativas disponibles. Esto debe incluir una planificación estratégica que priorice la adquisición de recursos que favorezcan la educación inclusiva, tales como tecnologías de apoyo y materiales adaptados.
- CUARTO:** Es importante que las instituciones realicen una evaluación periódica de las prácticas inclusivas para asegurar que las



estrategias implementadas por los directivos estén funcionando de manera óptima. Esta evaluación debe involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa, incluidos docentes, estudiantes y padres de familia, para obtener una visión integral sobre las necesidades y áreas de mejora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. y Miles, S. (2008). Making Education for All inclusive: Where next? *Prospects*, 38(1), 15-34. <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>
- Ainscow, M. y Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401-416. <https://doi.org/10.1080/13603110802504903>
- Ainscow, M. y Booth, T. (2002). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125231>
- Alvarado, J. (2015). *Gerencia educativa: Un enfoque integral*. Editorial Universitaria. <https://www.editorialuniversitaria.edu.pe/libros/gerencia-educativa.html>
- Anchundia-Morales, B. E. (2019). La educación inclusiva y su desarrollo en América Latina y el Caribe. *Domino de Las Ciencias*, 5(2), 394-413. <https://doi.org/10.23857/dc.v5i2.1099>
- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica* (6ª ed.). Editorial Episteme. https://www.researchgate.net/publication/301894369_EL_PROYECTO_DE_INVESTIGACION_6a_EDICION
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). Pearson Educación. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools* (2nd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
- Brace, I. (2018). *Questionnaire design: How to plan, structure and write survey material for effective market research* (4ª ed.). Kogan Page Publishers.
- Cajaleón, M. (2022). Gerencia educativa y metodología inclusiva en la Institución Educativa EBE N° 02 San Francisco de Asís, Huaura. [Tesis de maestría, Universidad José Faustino Sánchez Carrión]. https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/5772/MIL_AGROS%20NOELIA%20CAJALEON%20MAURICIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Cárdenas, T. V., Ogosi Auqui, J. A., Medina, F. L., Osore, V. J. y Joaquín, J. (2020). Comportamiento del gerente como líder: una visión estratégica en las organizaciones. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 25(91), 1234-1245.
<https://biblat.unam.mx/hevila/Revistavenezolanadegerencia/2020/Vol.%2025/No.%2091/32.pdf>
- Cardona, D., Lamadrid, Y. y Brito, C. (2018). La gestión y dirección del talento humano desde el análisis sobre clima organizacional y sus dimensiones. Un estudio de caso. *AGLALA*, 9(1), 154-176.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6832764>
- Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J. R. y Donado Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención Primaria*, 31(8), 527-538. [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)70728-8)
- Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina: la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B*. UNESCO.
- Castillo, S. N. y Tejada, R. D. (2017). Una aproximación epistemológica a la gerencia educativa. Apuntes para un estudio. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*. <https://doi.org/10.23857/dc.v3i1.385>
- Castro, M. (2003). *El proyecto de investigación y su esquema de elaboración* (2ª ed.). Uyapal.
- Causton, J. y Theoharis, G. (2014). *The Principal's Handbook for Leading Inclusive Schools*. Brookes Publishing.
- Chiavenato, I. (2014). *Teoría general de la administración* (8ª ed.). McGraw-Hill Interamericana. <https://www.mheducation.com.mx/teoria-general-de-la-administracion-8-ed-9786071509802-latam>
- Cuevas, R. (2019). *Gerencia, gestión y liderazgo educativos* (4ta ed.).
- Díaz, M. y Torrealba, R. (2010). La construcción discursiva del concepto de gerencia. *Revista de Educación*, 38, 15-35.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35615500002>
- Durán, S., Crissien, J., Virviescas, J. y García, J. (2017). Estrategias gerenciales para la formación de equipos de trabajos en empresas constructoras del Caribe colombiano. *Revista Espacios*, 38(13), 24-39.
<https://www.revistaespacios.com/a17v38n13/a17v38n13p24.pdf>
- Echeita, G. y Simón, C. (2017). Políticas de inclusión educativa en América Latina: Análisis de implementación en centros escolares. *Revista*

- Iberoamericana de Educación Inclusiva*, 11(2), 125-145.
<https://revistas.uam.es/riee/article/view/9479>
- Florian, L. y Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813-828.
<https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Florian, L. y Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119-135. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.778111>
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change* (3rd ed.). Teachers College Press. <https://michaelfullan.ca/books/new-meaning-educational-change/>
- Galarza, J. (2009). *La gerencia educativa como factor de mejora en la calidad de la educación*. Universidad Andina Simón Bolívar.
<http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/1400>
- González, F. y Alfaro, L. (2021). Gestión y liderazgo: enfoque desde una célula educativa. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1041- 1057.
<https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.4>
- González, J., Salazar, F., Ortiz, R. y Verdugo, D. (2019). Gerencia estratégica: herramienta para la toma de decisiones en las organizaciones. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 21(1), 242-267. <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/3002/3869>
- Groves, R. M., Fowler, F. J., Jr., Couper, M. P., Lepkowski, J. M., Singer, E., y Tourangeau, R. (2009). *Survey methodology* (2ª ed.). John Wiley & Sons. <http://casus.usal.es/pkp/index.php/MdE/article/download/1008/949>
- Gutiérrez, G., Chaparro, A. A. y Azpillaga, V. (2017). La organización escolar como variable asociada al logro educativo. *Innovación educativa (México, DF)*, 17(74), 41-59.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000200041&lng=es&tlng=es
- Gutierrez, R. (2018). *Habilidades para la vida diaria en estudiantes con discapacidad severa y/o Multidiscapacidad del CEBE "Niño Jesús De Praga" de Puno* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad San Ignacio de Loyola].
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/44835c27-1182-4124-a254-3da4129fe142/content>
- Guzmán, A. (2021). *Estrategia de gestión escolar para la educación inclusiva desde el reconocimiento* [Tesis doctoral, Universidad de La Salle].
https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/54/

- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2020). *Glosario de términos educativos*. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1764/libro.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021). *Perú: Caracterización de las condiciones de vida de la población con discapacidad*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3444644/Per%C3%BA%3A%20Caracterizaci%C3%B3n%20de%20las%20condiciones%20de%20vida%20de%20la%20poblaci%C3%B3n%20con%20discapacidad.pdf>
- Johnson, D. y Johnson, R. "Aprendizaje cooperativo como estrategia de inclusión: el impacto de la interdependencia social". En J. Torrego y C. Monge, *Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Editorial Síntesis, 2018, p. 155-174. 978-84-9171-250-3
- Kerlinger, F. N. y Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales* (4ª ed.). McGraw-Hill. <https://padron.entretemas.com.ve/INICC2018-2/lecturas/u2/kerlinger-investigacion.pdf>
- Kotter, J. (1995). Liderar el cambio: ¿por qué fracasan los intentos de transformación? *Harvard Business Review*, 85(1), 83-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2209643>
- Kumar, R. (2011). *Research methodology: A step-by-step guide for beginners* (3ª ed.). Sage Publications. https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/55588_Chapter_1_Kumar_Research_Methodology_3e.pdf
- Landazury-Villalba, L., Jaafar-Orfale, H., Cristofani, M. A., & Canales-Cuba, R. (2018). Innovación y modelos de gerencia: su reflexión transformadora desde lo humano y el conocimiento. *Revista Espacios*, 39(13), 20-39. http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/1972/Innovación_y_Modelos_de_Gerencia_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ley N° 28044. (2003). Ley General de Educación. Diario Oficial El Peruano. http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Loreman, T., Deppeler, J. y Harvey, D. (2010). *Inclusive education: A practical guide to supporting diversity in the classroom* (2nd ed.). Routledge.

<https://www.routledge.com/Inclusive-Education-Supporting-Diversity-in-the-Classroom/Loreman-Deppeler-Harvey/p/book/9780415601481>

Loreman, T., Forlin, C. y Sharma, U. (2014). Leadership for inclusion: An analysis of key issues. *Journal of Special Education Leadership*, 27(1), 6-12.

https://www.researchgate.net/publication/268444296_Leadership_for_inclusion_A_literature_review

Marcelo, W. (2017). *Gestión Educativa*. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/1943>

Mero, J. M. (2018). Empresa, administración y proceso administrativo. *FIPCAEC (Edición 8) Vol. 3*, 84-102. <https://doi.org/10.23857/fipcaec.v3i8.59>

Meza-Loreña, R. B. (2021). Dirección estratégica y clima institucional en docentes de una institución educativa. *Revista Identidad*, 7(2), 36-41. <https://doi.org/10.46276/rifce.v7i2.1283>

Molina, G., Jiménez, I. A. y Gámez, R. (2021). La Planificación Presupuestaria Estratégica como Herramienta de Control de Gestión en las Universidades Venezolanas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 12(1), 151-162. <https://doi.org/10.37843/rted.v1i1.265>

Moreno, E. y Nureña, C. (2023). *El enfoque de inclusión y su inserción en la gestión educativa en I.E. de Educación Inicial-Trujillo, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego]. https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12759/10879/RE_P_EL VIA.MORENO CARMEN.NURE%D1A_EL.ENFOQUE.DE.INCLUSION.pdf;jsessionid=DF892ABE2F8250A5D633BA3037868367?sequence=1

Moreno, A. (2019). *Gerencia educativa y su relación con la práctica docente*. Universidad Nacional de Educación. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3456>

Moya, C. F., López, J. D. D. y Artigas, W. (2018). Herramientas gerenciales desde el enfoque socio crítico en universidades: Estudio exploratorio en Venezuela y Colombia. *Revista de Ciencias Sociales*, 24(1), 101-112. <https://doi.org/10.31876/rcs.v24i1.24938>

Nikolaesku, I., Budnyk, O., Bondar, V., Tepla, O. y Berezovska, L. (2021). Pedagogical Management in Inclusive Process of the Educational Institution. *Artificial Intelligence*, 10, 76-85. <https://doi.org/10.34069/AI/2021.39.03.7>

- Novoa, A. (2004). *Promoción y realización social del talento humano como factor de la creatividad e innovación en instituciones formales*.
<http://repiica.iica.int/docs/B0001e/B0001e.pdf>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación: cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis* (4ª ed.). Ediciones de la U. <https://edicionesdelau.com/producto/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-cualitativa-y-redaccion-de-la-tesis-5a-edicion/>
- Ortega, T. (2019). *Logro de metas del programa presupuestal 0106 y la calidad del servicio educativo en el CEBE San Martín de Porres – Lima* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/53779/Ortega_FTE-SD.pdf
- Ramos, V., Ramos, J. C., Castillo, K. y Saldaña, A. (2022). Gestión escolar y prácticas inclusivas en la Institución Educativa General Prado, Callao, 2021. *Warisata - Revista de Educación*, 4(11), 56–68.
<https://doi.org/10.61287/warisata.v4i11.5>
- Sailor, W. (2020). Equity as a basis for inclusive educational systems change. *Australasian Journal of Special Education*, 44(1), 1-19.
<https://doi.org/10.1017/jse.2020.5>
- Sharma, U. (2012). Changing Hearts, Minds, and Actions: Diversity and Inclusive Education in India. En C. Boyle y K. Topping (Eds.), *What Works in Inclusion?* (pp. 15-26). Open University Press.
<https://www.mheducation.co.uk/what-works-in-inclusion-9780335244683-emea-group>
- Siesquen, D. (2019). *Programa presupuestal 106 y su influencia en el servicio de las instituciones educativas inclusivas de educación básica regular UGEL Ayabaca, 2019* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/42502/Siesquen_MDA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Silvestrini, M. y Vargas, J. (2008). *Fuentes de información primarias, secundarias y terciarias*. <http://ponce.inter.edu/cai/manuales/FUENTES-PRIMARIA.pdf>
- Sudadio, M., Juliastuti, N., Rahman, M. A. y Subai. (2023). The Contribution School Management Based on Educational Quality Report to Increase the Quality of Basic Education Banten Province. *Zenodo*.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.8240850>



- Tanjung, B. N. (2020). Human Resources (HR) In Education Management. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, 3(2), 1240–1249. <https://doi.org/10.33258/birle.v3i2.1056>
- Tejada, A. (2003). Los modelos actuales de gestión en las organizaciones. Gestión del talento, gestión del conocimiento y gestión por competencias. *Psicología desde el Caribe*, (12), 115-133. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301208.pdf>
- Torcatt, T. (2020). Liderazgo gerencial y desempeño laboral en docentes del estado Nueva Esparta, Venezuela. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVI(Número especial 2), 25-37. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34112>
- Torres, R. y Zúñiga, L. (2018). *Modelo de Gestión para la Educación Inclusiva* [Tesis de maestría, Universidad Libre]. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/11647/RAE%20Y%20TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Velasquez, N. (2020). *Nivel de atención de la inclusión educativa a niños y niñas con necesidades educativas especiales en las instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, Los Cariñositos de la ciudad de Puno – 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. https://tesis.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/15381/Velasquez_Martinez_Natalin_Karen.pdf?sequence=1&isAllowed=y



ANEXOS



ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
PG: ¿Cómo se relaciona la gerencia educativa y la práctica inclusiva en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno 2024? PE1: ¿Cómo se relaciona la gerencia educativa y el aprendizaje cooperativo en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno 2024? PE2: ¿Cómo se relaciona la gerencia educativa y los grupos interactivos en el CEBE Niño	OG: Establecer la correlación entre la gerencia educativa y la práctica inclusiva en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno 2024. OE1: Identificar la relación entre la gerencia educativa y el aprendizaje cooperativo en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno 2024. OE2: Describir la relación entre la gerencia educativa y los grupos interactivos en el CEBE Niño	HG: Existe una correlación positiva significativa entre la gerencia educativa y la práctica inclusiva en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024. HE1: Existe una relación positiva significativa entre la gerencia educativa y el aprendizaje cooperativo en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024. HE2: Existe una relación positiva significativa entre la gerencia educativa y la efectividad de los grupos interactivos en el	VARIABLE INDEPENDIENTE Gerencia educativa INDICADORES • Diagnóstico • Objetivos y metas • Recursos • Planificación temporal • ROF • Organización • Diagrama organizacional • Niveles organizativos • Liderazgo • Capacidades • Jerarquía • Resolución estratégica • Plan de seguimiento • Monitoreo • Reportes	TIPO: La investigación es de tipo Básica. Sánchez y Reyes (2009), lo definen como “aquella actividad orientada a la búsqueda de nuevos conocimientos y nuevos campos de investigación sin un fin práctico específico e inmediato” (p. 107). DISEÑO: El diseño es no experimental de corte transversal, descriptivo correlacional; al respecto Hernández et al (2014), describen este diseño como “Los estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos. Este diseño no se manipula ni se realiza al azar, se realiza sin manipular variables, este estudio no	POBLACIÓN: 21 docentes MUESTRA: 21 docentes



Jesús de Praga de Puno 2024? PE3: ¿Cómo se relaciona la gerencia educativa y los recursos el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno 2024?	Jesús de Praga de Puno 2024. OE3: Establecer la relación entre la gerencia educativa y los recursos el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno 2024.	CEBE Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024. HE3: Existe una relación positiva significativa entre la gerencia educativa y la utilización de recursos en el CEBE Niño Jesús de Praga de Puno en el año 2024.	VARIABLE DEPENDIENTE Practica inclusiva INDICADORES • Colaboración • Construcción de grupos • Cohesión • Vinculación • Planeación • Relevancia • Relación • Colaboración • Estrategias • Materiales • Humanos • Económicos	crea alguna situación” (p. 152). NIVEL: - Descriptivo - Correlacional	
--	--	---	--	---	--



ANEXO 2

CUESTIONARIO DE GERENCIA EDUCATIVA**(CUESTIONARIO PREPARADO PARA DOCENTES Y DIRECTORA)****Instrucciones:**

Las preguntas de esta encuesta presentan cuatro opciones de respuesta que deben evaluarse. Responda su elección con una X, teniendo en cuenta los siguientes criterios

Nunca	De vez en cuando	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4

N°	ÍTEMS	Valoración			
		1	2	3	4
Dimensión: planificación					
1	¿Se realizan las actividades de planeamiento en la I.E.?				
2	¿Se destaca la historia de la institución educativa en los documentos de gestión?				
3	¿Están alineados los documentos de gestión con la Visión y Misión de la institución educativa?				
4	¿Los documentos de gestión establecen los objetivos estratégicos del centro educativo?				
Dimensión: organización					
5	¿Los instrumentos de gestión definen claramente el nivel de organización de la I.E.?				
6	¿Es adecuada la organización en la institución educativa?				
7	¿Se observa una clara distribución de funciones entre los agentes en la I.E.?				
8	¿El clima laboral entre los agentes en la I.E. es adecuado?				
Dimensión: dirección					
9	¿Participan todos los agentes educativos en la ejecución de actividades en la I.E.?				
10	¿Las motivaciones personales influyen en la ejecución de actividades de gestión y pedagógicas?				
11	¿Los agentes educativos participan masivamente en el desarrollo de actividades?				
12	¿Está la concesión económica vinculada a los propósitos del PEI y el PAT?				
Dimensión: control					
13	¿Se programan actividades de autoevaluación entre los agentes educativos en la I.E.?				
14	¿Los directivos monitorean las actividades de los agentes educativos en la I.E.?				
15	¿Se desarrollan actividades de reconocimiento y mejora de calidad en la I.E.?				

Adaptado de Cajaleon (2022)

CUESTIONARIO DE PRACTICA INCLUSIVA**(CUESTIONARIO PREPARADO PARA DOCENTES Y DIRECTORA)****Instrucciones:**

Las preguntas de esta encuesta presentan cuatro opciones de respuesta que deben evaluarse. Responda su elección con una X, teniendo en cuenta los siguientes criterios

Nunca	De vez en cuando	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4

N°	ÍTEMS	Valoración			
		1	2	3	4
Dimensión: aprendizaje cooperativo					
1	¿Promueve la ayuda entre estudiantes para fomentar un ambiente inclusivo en el aula?				
2	¿Considera necesario solicitar la colaboración de sus colegas para asegurar la inclusión en las actividades escolares?				
3	¿Fomenta el intercambio de recursos educativos entre los estudiantes para facilitar el aprendizaje inclusivo?				
4	¿Cada estudiante cumple su rol en las actividades de trabajo cooperativo bajo su supervisión?				
Dimensión: grupos interactivo					
5	¿Los estudiantes que conforman los grupos de trabajo cumplen con los roles asignados para facilitar la inclusión?				
6	¿Se esfuerzan los estudiantes individualmente para cumplir con las tareas inclusivas propuestas en clase?				
7	¿Involucra a los estudiantes en las actividades grupales, incluso si no comparten los mismos intereses, para promover la inclusión?				
8	¿Contribuye cada estudiante de manera equitativa en las actividades para fomentar la inclusión?				
Dimensión: recursos					
9	¿Se asegura de que los recursos empleados por los estudiantes faciliten un aprendizaje inclusivo y equitativo?				
10	¿Existe interdependencia entre los estudiantes para el logro de un aprendizaje inclusivo en las actividades grupales?				
11	¿El centro escolar proporciona los elementos necesarios para facilitar prácticas inclusivas en el aula?				
12	¿Considera el uso de recursos renovables y sostenibles en las prácticas inclusivas dentro del aula?				

Adaptado de Cajaleon (2022)



ANEXO 3:

FICHAS DE VALIDEZ DE INSTRUMENTOS



UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: JUICIO DE EXPERTOS

I. REFERENCIA

- 1.1. EXPERTO : Dra. Norma Elena Flores Viza
- 1.2. ESPECIALIDAD : Lengua Literatura y filosofía
- 1.3. CARGO ACTUAL : Docente Ordinario
- 1.4. GRADO ACADÉMICO : Doctor en Educación
- 1.5. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: Cuestionario de Práctica Inclusiva
- 1.6. AUTOR DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: Josefina Mamani Ccopa

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Muy deficiente (MD): 0,0 Deficiente (D): 0,5 Regular (R):1,0 Bueno (B). 1,5 Muy Bueno (MB): 2,0

INDICADORES	CRITERIOS	MD	D	R	B	MB
1. CLARIDAD	Está redactado con lenguaje apropiado				X	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables				X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia				X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica de los ítems con las variables					X
5. SUFICIENCIA	Valora las dimensiones en cantidad y calidad suficientes				X	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación				X	
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos				X	
8. COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de investigación					X
10. PERTINENCIA	El instrumento es útil y adecuado para la investigación					X
PUNTAJE PARCIAL					9	8
PROMEDIO FINAL				1.7		

III. RESOLUCIÓN DEL EXPERTO

3.2 Se acepta (X) 3.2. Se modifica () 3.3. Se rechaza ()

Nº DNI	FIRMA DEL EXPERTO	Nº DE CELULAR	LUGAR Y FECHA
29258552		951654686	Juliaca, 15 de julio de 2024

UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: JUICIO DE EXPERTOS

I. REFERENCIA

- 1.1. EXPERTO : Dra. Norma Elena Flores Viza
1.2. ESPECIALIDAD : Lengua Literatura y filosofía
1.3. CARGO ACTUAL : Docente Ordinario
1.4. GRADO ACADÉMICO : Doctor en Educación
1.5. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: Cuestionario de Gerencia Educativa
1.6. AUTOR DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: Josefina Mamani Ccopa

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Muy deficiente (MD): 0,0 Deficiente (D): 0,5 Regular (R):1,0 Bueno (B). 1,5 Muy Bueno (MB): 2,0

INDICADORES	CRITERIOS	MD	D	R	B	MB
1. CLARIDAD	Está redactado con lenguaje apropiado				X	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables				X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica de los ítems con las variables				X	
5. SUFICIENCIA	Valora las dimensiones en cantidad y calidad suficientes					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación					X
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos				X	
8. COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de investigación					X
10. PERTINENCIA	El instrumento es útil y adecuado para la investigación					X
PUNTAJE PARCIAL					6	12
PROMEDIO FINAL				1.8		

III. RESOLUCIÓN DEL EXPERTO

3.1 Se acepta (X) 3.2. Se modifica () 3.3. Se rechaza ()

Nº DNI	FIRMA DEL EXPERTO	Nº DE CELULAR	LUGAR Y FECHA
29258552	 Dra. Norma Elena Flores Viza FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	951654686	Juliaca, 15 de julio de 2024

UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: JUICIO DE EXPERTOS

I. REFERENCIA

- 1.1. EXPERTO : Dra. Elizabeth Vargas Onofre
1.2. ESPECIALIDAD : Obstetricia
1.3. CARGO ACTUAL : Decana de la Facultad de Ciencias de la Salud
1.4. GRADO ACADÉMICO : Doctor en Educación
1.5. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: Cuestionario de Gerencia Educativa
1.6. AUTOR DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: Josefina Mamani Ccopa

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Muy deficiente (MD): 0,0 Deficiente (D): 0,5 Regular (R):1,0 Bueno (B). 1,5 Muy Bueno (MB): 2,0

INDICADORES	CRITERIOS	MD	D	R	B	MB
1. CLARIDAD	Está redactado con lenguaje apropiado				X	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables				X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica de los ítems con las variables				X	
5. SUFICIENCIA	Valora las dimensiones en cantidad y calidad suficientes				X	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación				X	
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos				X	
8. COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices				X	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de investigación					X
10. PERTINENCIA	El instrumento es útil y adecuado para la investigación					X
PUNTAJE PARCIAL					10.5	6
PROMEDIO FINAL				1.6		

III. RESOLUCIÓN DEL EXPERTO

3.1 Se acepta (X) 3.2. Se modifica () 3.3. Se rechaza ()

Nº DNI	FIRMA DEL EXPERTO	Nº DE CELULAR	LUGAR Y FECHA
29216323	 Dra. Elizabeth Vargas Onofre COP. 2024	951515858	Juliaca, 15 de julio de 2024

UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: JUICIO DE EXPERTOS

I. REFERENCIA

- 1.1. EXPERTO : Dra. Elizabeth Vargas Onofre
1.2. ESPECIALIDAD : Obstetricia
1.3. CARGO ACTUAL : Decana de la Facultad de Ciencias de la Salud
1.4. GRADO ACADÉMICO : Doctor en Educación
1.5. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: Cuestionario de Práctica Inclusiva
1.6. AUTOR DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: Josefina Mamani Coopa

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Muy deficiente (MD): 0,0 Deficiente (D): 0,5 Regular (R):1,0 Bueno (B): 1,5 Muy Bueno (MB): 2,0

INDICADORES	CRITERIOS	MD	D	R	B	MB
1. CLARIDAD	Está redactado con lenguaje apropiado				X	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables				X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica de los ítems con las variables				X	
5. SUFICIENCIA	Valora las dimensiones en cantidad y calidad suficientes				X	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación				X	
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos				X	
8. COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de investigación					X
10. PERTINENCIA	El instrumento es útil y adecuado para la investigación					X
PUNTAJE PARCIAL					9	8
PROMEDIO FINAL		1.7				

III. RESOLUCIÓN DEL EXPERTO

3.2 Se acepta (X) 3.2. Se modifica () 3.3. Se rechaza ()

Nº DNI	FIRMA DEL EXPERTO	Nº DE CELULAR	LUGAR Y FECHA
29216323	 Dra. Elizabeth Vargas Onofre	951515858	Juliaca, 15 de julio de 2024



ANEXO 4:

BASE DE DATOS

Variable 1: Gerencia Educativa

Per	P1	P2	P3	P4	O1	O2	O3	O4	D1	D2	D3	D4	C1	C2	C3
1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3
3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	4
4	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1
5	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4
6	3	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1
7	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	4
8	3	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3
9	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3
10	2	3	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3
11	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4
12	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	4
13	3	3	3	3	1	3	3	3	1	1	2	2	1	3	3
14	1	3	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3
15	1	3	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3	2	3	3
16	3	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3	3	2	3	3
17	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	4	4	4
18	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	4	4	4
19	3	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3
20	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	4
21	2	3	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3



BASE DE DATOS

Variable 1: Práctica Inclusiva

Per	A1	A2	A3	A4	G1	G2	G3	G4	R1	R2	R3	R4
1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3
3	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3
4	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1
5	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3
6	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
7	3	4	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3
8	3	3	3	3	1	3	3	3	2	3	3	3
9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4
10	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3
11	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3
12	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3
13	3	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3	3
14	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	4	4
15	2	3	3	3	2	4	4	3	2	3	3	3
16	3	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3	3
17	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3
18	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	4	4
19	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3
20	2	2	2	1	2	2	3	3	2	3	3	3
21	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3



ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

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

Formato digital ☒

Fecha de entrega: 22/09/2025

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: JOSEFINA MAMAMI CCOPA
Dirección: Jirón Alvic N° 322 Barrio Ricardo Palma
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 41723703
Teléfono: 981858161 email: 20yosy@gmail.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: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA
Título o Grado Académico a optar: MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
Asesor: Dr. TEÓFILO CONDORI TIPULA

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación ☐ Tesis ☒ Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ Trabajo Académico ☐

Título: GERENCIA EDUCATIVA Y PRACTICA INCLUSIVA EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN
BÁSICA ESPECIAL NIÑO JESÚS DE PRAGA DE PUNO – 2024

Palabras claves, (3 a 5 términos): Gerencia educativa, práctica inclusiva, educación especial

¿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 ☐ Título ☐ 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: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32

Firma de Autor



huella digital

22 de Setiembre del 2025

Fecha