



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

**Percepción docente sobre la Atención a la diversidad en  
escolares con necesidades educativas especiales en una  
institución pública -Piura,2022**

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

**AUTORA:**

Meneses Espejo, Yuliana ([orcid.org/0000-0002-6429-7515](https://orcid.org/0000-0002-6429-7515))

**ASESOR:**

Dr. Salvatierra Melgar, Ángel ([orcid.org/0000-0003-2817-630X](https://orcid.org/0000-0003-2817-630X))

**CO- ASESOR:**

Dr. Padilla Caballero, Jesús Emilio Agustín ([orcid.org/0000-0002-9756-8772](https://orcid.org/0000-0002-9756-8772))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Inclusión y democracia

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

Lima – Perú

2023

### **Dedicatoria**

Con dedicación y esfuerzo se desarrolló el presente trabajo primero gracias a Dios y segundo al apoyo incondicional de mi familia a quienes dedico mis logros, especialmente a mi padre Ovidio Meneses, quien desde el cielo me sigue guiando, a mi esposo Rafael, a mi madre Sonia, a mi hermana Liliana y a la luz de mis ojos, mi amada hija Amaya por su amor inagotable, motivación, paciencia y compromiso conmigo.

### **Agradecimientos**

Mi agradecimiento especial a las personas que acompañaron este proceso de aprendizaje y aportaron en su desarrollo con su conocimiento y calidez humana, a mi profesor guía Dr. Ángel Salvatierra Melgar, por su excelente disposición, tiempo, motivación e invaluable orientación; al director de la Institución educativa y a los docentes participantes del estudio por su apoyo, confianza.

## Índice de contenidos

	<b>Pg.</b>
<b>Dedicatoria</b> .....	ii
<b>Agradecimientos</b> .....	iii
Índice de contenidos .....	iv
Índice de tablas .....	v
Índice de figuras .....	vi
<b>RESUMEN</b> .....	vii
<b>ABSTRACT</b> .....	viii
<b>RESUMO</b> .....	ix
<b>I. INTRODUCCIÓN</b> .....	ix
<b>II. MARCO TEÓRICO</b> .....	3
<b>III. METODOLOGÍA</b> .....	12
3.1 Tipo y diseño de investigación .....	12
3.2 Categorías, matriz de categorización / Variables y operacionalización .....	13
3.3 Escenario de estudio .....	15
3.4 Participantes .....	17
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	17
3.6 Procedimiento .....	21
3.7 Rigor Científico .....	22
3.8 Método de análisis de datos .....	22
3.9 Aspectos éticos .....	23
<b>IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b> .....	23
<b>V. CONCLUSIONES</b> .....	36
<b>VI. RECOMENDACIONES</b> .....	38
<b>VII. PROPUESTAS</b> .....	39
<b>REFERENCIAS</b> .....	44
<b>ANEXOS</b> .....	1

## Índice de tablas

	<b>Pg.</b>
Tabla 1. Categorización y subcategorización.....	13
Tabla 2. Validación de contenido de juicio de expertos.....	18
Tabla 3. Coeficientes V de Aiken de la variable Atención a la diversidad.....	18

## Índice de figuras

	<b>Pg.</b>
Figura 1. Nivel porcentual de Percepción sobre Atención a la diversidad .....	26
Figura 2. Red sobre Centro Educativo.....	28
Figura 3. Nivel porcentual de Percepción sobre Centro o escuela .....	28
Figura 4. Red sobre concepto de diversidad.....	30
Figura 5. Nivel porcentual de Percepción sobre concepto de diversidad.....	30
Figura 6. Red sobre Currículum .....	32
Figura 7. Nivel porcentual de Percepción sobre Currículum.....	33
Figura 8. Red de Medidas Ordinarias .....	35
Figura 9. Nivel porcentual de Percepción sobre Medidas ordinarias.....	35
Figura 10. Red de Medidas extraordinarias.....	37
Figura 11. Nivel porcentual de Percepción sobre Medidas extraordinarias.....	37

## RESUMEN

La atención a la diversidad resalta una pedagogía centrada en el estudiante, que permite a los docentes responder adecuadamente a las necesidades educativas de sus estudiantes, facilitándoles alcanzar sus metas acordes a sus posibilidades. El objetivo de este estudio es describir la percepción docente sobre atención a la diversidad desde el enfoque inclusivo. Para ello se llevó a cabo una investigación mixta; se recogieron y analizaron datos cualitativos, a través de las respuestas de una encuesta AD HOC, y datos cuantitativos a través del instrumento EVADIE a nueve docentes de educación secundaria de una institución educativa rural estatal de la región Piura. Los resultados demostraron que el profesorado tiene una percepción positiva sobre atención a la diversidad; es decir, están de acuerdo con visualizar la situación del alumnado, especialmente del más vulnerable o con necesidades educativas especiales; y mencionan que para enfrentar y dar respuesta a estos estudiantes carecen de estrategias, medidas y apoyos que facilitan el aprendizaje. Se concluye que los docentes conocen sobre atención a la diversidad y desean cumplir con los lineamientos que establece; sin embargo, los docentes no reciben capacitaciones, apoyo de la UGEL, ni los recursos adecuados para llevar a cabo sesiones educativas inclusivas.

**Palabras claves:** Atención a la diversidad, percepción docente, necesidades educativas especiales, actitud docente, prácticas inclusivas, educación inclusiva.

## ABSTRACT

The attention to diversity highlights a student-centered pedagogy, which allows teachers to respond to the educational needs of their students, making it easier for them to achieve their goals according to their possibilities. The objective of this study is to describe the teacher's perception of attention to diversity from an inclusive approach. To this end, a joint investigation was conducted; qualitative data were collected and analyzed, through the responses of an AD HOC survey, and quantitative data through the EVADIE instrument to nine secondary school teachers of a state rural educational institution in the Piura region. The results showed that teachers have a positive perception of attention to diversity; that is, they agree with visualizing the situation of students, especially the most vulnerable or with special educational needs; and mention that to face and respond to these students lack strategies, measures and supports that facilitate learning. It is concluded that teachers know about attention to diversity and want to comply with the guidelines it establishes; however, teachers do not receive training, support from UGEL, or adequate resources to conduct inclusive educational sessions.

**Key words:** Attention to diversity, teacher perception, special educational needs, teaching attitude, inclusive practices, inclusive education.

## RESUMO

A atenção à diversidade destaca uma pedagogia centrada no aluno, que permite aos professores responder adequadamente às necessidades educativas dos seus alunos, facilitando-lhes a concretização dos seus objetivos de acordo com as suas possibilidades. O objetivo deste estudo é descrever a percepção do professor sobre a atenção à diversidade a partir da abordagem inclusiva. Para isso, foi realizada uma investigação mista; foram coletados e analisados dados qualitativos, por meio das respostas de uma pesquisa AD HOC, e dados quantitativos, por meio do instrumento EVADIE, a nove professores do ensino médio de uma instituição educacional estadual rural da região de Piura. Os resultados mostram que os professores têm uma percepção positiva de atenção à diversidade; ou seja, concordam em visualizar a situação dos alunos, especialmente os mais vulneráveis ou com necessidades educativas especiais; e referem que para enfrentar e responder a estes alunos carecem de estratégias, medidas e apoios que facilitem a aprendizagem. Conclui-se que os professores sabem da atenção à diversidade e querem cumprir as diretrizes que ela estabelece; no entanto, os professores não recebem treinamento, apoio da UGEL ou recursos adequados para realizar sessões educativas inclusivas.

**Palavras-chave:** Atenção à diversidade, percepção do professor, necessidades educativas especiais, atitude docente, práticas inclusivas, educação inclusiva.

## I. INTRODUCCIÓN

Todas las personas, sin excepciones, tienen la potestad de acceso a una educación que se caracterice por ser de calidad, que desarrolle el aprendizaje, talentos, capacidades y que fomente la participación del total de estudiantes, promoviendo las oportunidades equitativas en base a características y necesidades propias (Carew *et al.*, 2020). Esta visión, ha ido evolucionando con más fuerza desde lo pactado en una Conferencia Mundial, en la que mencionan que la educación inclusiva debe desarrollarse en cada país, cumpliendo con algunos requerimientos, como por ejemplo, ser diseñados y ejecutados considerando las características y necesidades diferentes de los estudiantes, garantizando el acceso a escuelas que utilicen una pedagogía centrada en el estudiante para cumplir sus necesidades, reflejando así una educación para todos (UNESCO, 1994).

Así también, en Dakar, en el marco de acción, reafirman que todas y todos los ciudadanos del mundo tengan derecho a acceder de manera gratuita a una educación de calidad, que respondan a sus necesidades, sea equitativo, sin prejuicios, reconociendo que cada estudiante posee diferentes necesidades de aprendizaje, intereses, capacidades y características (Foro Mundial sobre la Educación Dakar (Senegal), 2000). Por eso, el objetivo más grande de la educación inclusiva es buscar superar las barreras y obstáculos de cualquier índole que un estudiante pueda presentar y que limite su participación o derogue sus derechos a la educación. La inclusión busca acortar las brechas de desigualdad para que todos tengan las mismas oportunidades, rechazando tajantemente la discriminación, la exclusión y la desigualdad (UNESCO, 2011).

A inicios del nuevo milenio, poco después del foro mundial sobre la educación, se planteó una nueva visión de la educación inclusiva, más amplia, en la que no solo se pone atención en abordar las necesidades, barreras o dificultades del estudiante, sino que también incluye el contexto educativo, es decir, no solo toma atención a los factores intrínsecos sino también los factores extrínsecos del estudiante, como por ejemplo el clima escolar o el ambiente, los estilos de enseñanza, las características de las escuelas y el apoyo cercano familiar (Murillo *et al.*, 2016). Poner

atención a la diversidad refuerza el fin de una educación inclusiva, puesto que reconoce, respeta y fortalece la diversidad a través de la creación de un modelo educativo flexible al acceso y permanencia de cualquier individuo (Araque Hontangas & Barrio de la Puente, 2010).

En la Conferencia Internacional de educación en Ginebra, se presentaron informes sobre estrategias para implementar en 12 países Latinoamericanos, la inclusión educativa. Se analizaron cuáles son los países con una visión más comprensiva entre los que se encuentra Perú. También determinaron los países que combinan la educación inclusiva, con políticas de atención y amplia visión de las necesidades educativas especiales (NEE); y aquellos que carecen de planteamientos claros o vinculación directa con educación especial (Paya, 2010). La realidad en Latinoamérica demuestra un alto índice de exclusión debido al alto porcentaje de pobreza e inequidades en la distribución de los ingresos, limitando directamente la optimización de la atención a la diversidad, evidenciándose por ejemplo en escuelas que no cuentan con infraestructura ni planeamiento curricular adecuado para los estudiantes (García Navarro *et al.*, 2016).

Algunos estudios demuestran que, para tener éxito en la práctica de educación inclusiva en una institución educativa estatal, las escuelas tienen el deber de responder las diversas necesidades de sus estudiantes, pasando de una estrategia en la que el estudiante debe integrarse a la escuela a una estrategia en la que la escuela debe adaptarse a los estudiantes (Benito & Velázquez, 2012). Por lo tanto, los docentes, personal educativo, la familia y la sociedad cumplen un rol relevante para que se den las prácticas inclusivas.

En el Perú, existe una ley promulgada que ordena reservar al menos dos vacantes para estudiantes con NEE; sin embargo, se reporta que son pocas las instituciones educativas que cumplen con lo establecido en Lima Metropolitana, siendo ocupadas las vacantes disponibles, sólo el 17.1 % en el nivel inicial; 31.7% en primaria y 19.6% en secundaria (Domínguez-Jara, 2017). Además, se mencionan otras problemáticas relacionadas como la limitación de acceso por distancia, las barreras arquitectónicas que hay dentro de las instituciones educativas y finalmente la poca

preparación y ausencia de conocimiento de los profesores para desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje en estos estudiantes (Juárez Díaz, 2020). Ante la problemática antes expuesta, este estudio pretende describir la percepción de los docentes sobre atención a la diversidad, un profundo análisis sobre el conocimiento que poseen de las diferentes formas de afrontar a la diversidad, para que posteriormente conociendo los resultados se puedan discutir las estrategias de mejora.

Atender a la diversidad, propia de la educación inclusiva, es de suma importancia pues permitirá condiciones óptimas de educación, generando las mismas oportunidades para todos los estudiantes, mejorando también los aprendizajes y el acceso. Es un gran reto y un camino largo por recorrer de la sociedad y en particular del sistema educativo peruano. Se sabe que, para lograrlo se debe fomentar el conocimiento de los enfoques inclusivos que comprenden la atención a la diversidad, a través de la capacitación, colaboración e innovación de los actores principales implicados en el desarrollo de la educación inclusiva.

Por tal razón, la aplicación de una herramienta de evaluación sobre la atención a la diversidad debe ser incluido en la programación de las escuelas porque existe evidencia que con esos resultados se pueden tomar distintas acciones como programas de capacitación a los docentes de la institución como principales actores de cambio, priorizando el logro de las metas educativas como el desarrollo de la individualidad y la equidad; planteando estrategias educativas específicas (Domínguez, López y Vázquez, 2016).

## **II. MARCO TEÓRICO**

Para el armado del marco teórico que brinda soporte a esta tesis, se realizó la búsqueda de estudios internacionales y nacionales que han desarrollado el tema principal de este estudio. A continuación, los antecedentes.

Un estudio realizado en España tenía por objetivo conocer cómo percibían, los docentes de educación básica de los tres niveles, la diversidad en instituciones educativas en el Principado de Asturias. Utilizaron un cuestionario que incluía datos sociodemográficos y preguntas abiertas de contexto propio de la institución

educativa. Los resultados demostraron que los profesores participantes del estudio valoran positivamente la atención a la diversidad y además se identificó con la data si estos resultados eran fortalezas o debilidades, permitiendo en el futuro cambios estratégicos en la gestión educativa para conseguir una educación de calidad (Miranda Morais *et al.*, 2018).

También en España, realizaron otro estudio para conocer cuánta aceptación tenían los docentes sobre atención a la diversidad en la ciudad de Ceuta, puesto que habían notado que los grupos en cada uno de los salones eran bastante diversos por encontrarse en una zona fronteriza. Así pues, los investigadores utilizaron un cuestionario ad hoc de elaboración propia de los autores, resultando que los docentes tenían algunos problemas para atender las necesidades de algunos niños, influyendo directamente el género y el tipo de institución educativa influyen en el manejo inclusivo (J. López *et al.*, 2019).

Otro estudio consideró estudiar las actitudes del profesorado de secundaria frente a la diversidad de su aula, utilizando un cuestionario que mide específicamente la percepción docente. Los resultados demostraron que poseen actitudes positivas frente a las características diversas de sus estudiantes influyendo mucho más si son del género femenino y si ya habían tenido una experiencia con personas que presentan algún tipo de discapacidad (Crisol Moya & Caurcel Cara, 2020).

Ante la necesidad de conocer cuánto sabían los principales actores del cambio sobre educación inclusiva y principalmente conocer la situación educativa sobre atención a la diversidad en España, construyen y diseñan un instrumento de evaluación (EVADIE), considerando los diversos enfoques inclusivos, como variables importantes de medición considerándolos como dimensiones. Este artículo tuvo como principal objetivo conocer cuáles son las diferentes perspectivas del equipo de inclusión sobre atención a la diversidad, permitiendo un análisis profundo sobre las diferentes formas de enfrentarse a la diversidad. Posteriormente dentro de la discusión propusieron que es muy importante conocer los resultados para armar un plan de acción (Montes Benítez, 2017).

Así pues, conociendo la validez y confiabilidad de estas herramientas de evaluación, se realizó un estudio de investigación también en España para conocer;

por un lado, qué concepto, de atención a la diversidad, tienen los profesores; por otro lado, comprobar las percepciones distintas tomando en cuenta algunas variables socio demográficas como edad, antigüedad en el puesto, currículo, titulación, si era provenientes de provincia, etc. Los resultados encontrados fueron positivos, la mayoría de los docentes tenían conocimientos y buena aceptación sobre cómo atender a la diversidad, encontrando diferencias significativas la antigüedad en el puesto y la edad. Finalmente mencionan que este tipo de evaluaciones deberían instaurarse en los proyectos educativos de las escuelas antes y después de un programa actualizado de mejora sobre atención a la diversidad (M. Azorín, 2018).

De acuerdo con la Ley N.º 28044 y la Ley Orgánica publicadas en la Constitución Política del Perú, propusieron modificaciones para conseguir un sistema educacional que tenga una óptima enseñanza sin inequidades y así tener más oportunidades (Ruiz-Bernardo, 2016). Existen también otros documentos que protegen los derechos de personas con NEE y con discapacidad en otros países, y últimamente se han notado mejoras productivas en el acceso a la educación cuando estas se cumplen. (Lahera Ramos *et al.*, 2019).

En el Perú, existe una ley promulgada que habilita a los estudiantes con NEE matricularse en Instituciones Educativas Inclusivas; por lo que es su deber reservar o admitir como mínimo dos vacantes para los niños que tienen discapacidad. Sin embargo, el Ministerio de Educación en Lima Metropolitana en el 2017, expuso que hay pocos colegios que realicen este proceso inclusivo. Dentro del cual se involucraron sólo el 17.1 % en el nivel inicial; 31.7% en primaria y 19.6% en secundaria del total de instituciones educativas. También se reportó que 1 de cada 6 niños con discapacidad recibían atención especializada a través de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE). Este estudio se encuentra desarrollado bajo tres supuestos paradigmáticos.

Desde el supuesto epistemológico está enfocado en la ciencia educativa como una de las posturas ideológicas que a través del tiempo se fueron ajustando a las demandas de la modernidad (Ocampo González, 2018). Esta ciencia con el pasar de los años, se fue transformando, llegando finalmente a un consenso en el que la gran mayoría de países refieren la necesidad de optimizar la gestión educativa

principalmente para que sean más inclusivos, que promuevan la igualdad, que sean oportunos y pertinentes. Así pues, se empezaron a reflejar algunos cambios en el nuevo milenio en los diferentes países promoviendo una educación inclusiva a través de políticas públicas y educativas, centrándose en la discapacidad, diferencia y diversidad, considerándose uno de los desafíos más relevantes del sector educación (Bravo Mancero & Santos Jimenez, 2019).

La ontología busca estudiar principalmente los elementos, propiedades, sistemas y categorías de cada tema de la realidad (Martínez Medina, 2020). Por lo tanto, el supuesto ontológico de este estudio es entender que, en el proceso de la construcción de la variable principal en el sistema epistemológico, se presentaron nuevos y complejos desafíos de la ciencia educativa, desarrollando nuevas formas de entender los procesos educativos tales como: pedagógicos, curriculares, institucionales, ideológicos, culturales, etc. (Vásquez-Burgos *et al.*, 2020).

La axiología tiene como principal objetivo evaluar cómo el ser humano mediante la experiencia decide mejorar en distintos aspectos en base al conocimiento (Santos Machado & Castilho Razera, 2021). Desde el supuesto axiológico, la inclusión es una nueva visión de comprender los fenómenos educativos con las prácticas educativas, económicas, sociales, culturales y políticas, buscando de esta manera renovados modos de desarrollo humano y existencia. Este desafío no solo será completado con la construcción de sistemas educativos, sino que además se deben considerar las diferentes disciplinas que integran la ciencia educativa, con el objetivo de promover una nueva forma de construir el currículo, las evaluaciones y los temas innovadores didácticos (Brognia, 2014).

Todas las instituciones educativas, por normativas vigentes, deben presentar un enfoque inclusivo porque buscan potenciar las aptitudes y recursos de cada uno de los estudiantes; dejando de lado los enfoques antiguos que se centraban en las limitaciones o acciones que no realizaban y que merecían una atención diferenciada. Este enfoque debe acoplarse con modelos de enseñanza que se basan en lo holístico o ecológico, y que promuevan una comunidad educativa caracterizada por la colaboración y la adaptación, para lograr resultados disminuyendo las inequidades en la formación de competencias primarias que requiere el estudiante para ser un buen ciudadano en el futuro (Juárez *et al.*, 2010).

La teoría adaptativa se presta para desarrollar el enfoque inclusivo ya que desarrollan propuestas experimentales que se ajustan a lo que el estudiante necesita, obteniendo como resultado la optimización de la calidad educativa (García, 1997). Así pues, la teoría adaptativa nos hace comprender cómo se relacionan los resultados obtenidos con las modificaciones o cambios en los procedimientos educativos considerando las diferencias individuales de cada alumno. Howe, es uno de los tratadistas que resalta en la teoría adaptativa, porque dentro de sus conclusiones sobre los retos de la educación, postula que solo se puede educar con éxito a los estudiantes cuando los docentes y la escuela se adapten y establezcan las bases desde una perspectiva de diversidad, promoviendo la igualdad y justicia (Arnaiz, 2006).

Por un lado, una intervención educativa que integra las NEE de los estudiantes conlleva a que la comunidad educativa tenga un desenvolvimiento positivo hacia la diversidad, optimizando el respeto, la confianza y la tolerancia dentro y fuera de la institución educativa. Por otro lado, se resalta el accionar de los docentes, como actores principales de la educación, en este reto de adaptarse a una intervención educativa de atención integral del estudiante, buscando nuevas estrategias y recursos (del Río *et al.*, 2014).

En coherencia con lo anterior, el enfoque inclusivo también puede fundamentarse en la teoría constructivista, puesto que el cambio a nuevas adaptaciones pone al descubierto las falencias de la educación tradicional (Granja, 2015); por lo tanto, desde este punto de vista, este enfoque con nueva visión sobre los procesos de enseñanza construye nuevos conocimientos sobre esta rama buscando que todos los estudiantes puedan acceder a un aprendizaje significativo. Montessori fue una de las tratadistas más importantes de esta teoría puesto que demostró una nueva visión sobre los procesos pedagógicos, realizando muchos estudios sobre las modificaciones y adaptaciones en la enseñanza tradicional que respondan a sus particulares requerimientos, obteniendo resultados positivos. Utilizó diversas estrategias como por ejemplo la libertad en el juego y el entrenamiento de funciones cognitivas a través de estímulos sensoriales (Ramírez, 2009).

La teoría constructivista demuestra que los aprendizajes se fortalecen con la participación diversa y activa de todos los alumnos, sin tomar en cuenta sus

características particulares, incorporando adaptaciones curriculares de manera individualizada (Herrera-Seda *et al.*, 2016). Asimismo, esta teoría demuestra que la práctica pedagógica puede mejorar, cuando le dan la debida importancia al estudiante como un usuario que tiene la responsabilidad de sus procesos de aprendizaje, permitiéndole interactuar con los demás e intercambiar conocimientos, para que estos sean aplicados en situaciones reales que le permitan resolver situaciones y vencer sus limitaciones (Rafeh *et al.*, 2009).

Por lo tanto, el enfoque inclusivo tiene como meta principal, dar respuesta a las NEE de los usuarios que se plantean en los diferentes contextos escolares desde distintas perspectivas. Este enfoque surge como respuesta a la necesidad que existe en las diferentes instituciones educativas para optimizar aprendizajes significativos para todas las personas (Gómez & García, 2017).

A continuación, presentamos las conceptualizaciones y caracterizaciones de la variable que estamos desarrollando en este estudio.

El concepto amplio de atención a la diversidad incluye a los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje y a estudiantes que tengan discapacidad física, cognitiva y sensorial; distinta posición económica o social, distinta raza étnica, etc.(N. O. Sánchez & Martín, 2012). En el contexto educativo no puede esconderse, es una realidad que se observa en todas las instituciones educativas y plantea grandes retos para la educación tradicional: además nos advierte sobre la visión amplia que hay que tener sobre los estudiantes, todos tienen necesidades educativas individuales para aprender (Ruíz Quiroga, 2010).

También se concibe como una visión no completa de la realidad en la que agrupan a personas que poseen pensamientos diferentes, que tengan discapacidad, distinta clase socio económica, que tengan diferentes preferencias sexuales, distinto origen étnico, etc., por lo que se crean los famosos prejuicios y estereotipos que influyen en lo que pueden o deben hacer (Lahera Ramos *et al.*, 2019). Asimismo, en el sector educativo, es la adaptación de la escuela y el aula para contestar favorablemente a las necesidades, que presentan los alumnos, de aprendizaje. Por ello, el centro educativo debe valorar esta práctica, encontrando que tiene resultados positivos en los estudiantes dentro de su desarrollo global (Lago *et al.*, 2015).

La atención a la diversidad se visualiza como el acto de reconocer los requerimientos individuales que existen en los estudiantes y abordar el objetivo de disminuir las desigualdades o inequidades dentro del aula, adoptando modelos educativos que permitan el derecho de acceder, optimicen la estancia y resultado escolar del total de alumnos (S. I. M. López & Valenzuela, 2015). También se conoce como el conjunto de medidas generales y específicas a través de adaptaciones curriculares y apoyos específicos para responder a las NEE (Prada Rodríguez, 2014). En una sociedad tan cambiante como la nuestra, que se modifica constantemente gracias a la globalización y avances tecnológicos, nos hace vivir en un mundo que debe hacer frente a los nuevos retos que van surgiendo como por ejemplo en la educación. Entonces, en el sector educativo es la respuesta a la diversidad que encontramos en todas las escuelas y que tiene por objetivo crear estrategias que promuevan el aprendizaje de vivir en el respeto a la diferencia (Casanova Rodríguez, 2002)

Al establecer estas bases científicas sobre dentro de la educación inclusiva, debe nacer una nueva visión del docente sobre el estudiante, currículo, tipos o estilos de enseñanza, procesos evaluativos y gestión del centro educativo. Las instituciones educativas afrontan un gran reto formativo que requiere de la innovación en cada uno de los procesos y métodos de enseñanza - aprendizaje sin ninguna distinción, respondiendo a sus necesidades específicas. Este cambio en los objetivos de aprendizaje y en el accionar del equipo educativo significa un giro de las estrategias educativas realizadas en clase (del Río *et al.*, 2014).

Los docentes, desde esta nueva visión deben interpretar al aprendizaje de distintas maneras con giros constructivos en la enseñanza individualizada de los estudiantes, que se caracterizan por presentar necesidades educativas especiales (Herrera-Seda *et al.*, 2016). En consecuencia, la aplicación de una herramienta de evaluación, a los docentes, sobre la atención a la diversidad es oportuna porque existe evidencia que con esos resultados se pueden tomar distintas acciones como programas de capacitación a los docentes de la institución como principales actores de cambio, priorizando el logro de las metas educativas como el desarrollo de la individualidad y la equidad (Montes Benítez, 2017).

Las dimensiones de atención a la diversidad tienen diversos enfoques que detallaremos a continuación: primero, el enfoque inclusivo en la escuela o centro que es el marco de educación inclusiva, en las escuelas, todos los actores implícitos en el desarrollo inclusivo deben: cavilar a todos los estudiantes diferentes, únicos y con múltiples capacidades; trabajar siempre dando oportunidades para que todos logren los objetivos trazados; trabajar de manera colaborativa de manera flexible y según el nivel de aprendizaje. También deben considerar el tipo de actividad o capacidad; buscar la manera de adaptar para los estudiantes, los métodos y estrategias de enseñanza; crear proyectos de inclusión que también incluya la participación de la comunidad y otras redes de apoyo; establecer dentro de las horas laborales de los docentes un tiempo en el que puedan coordinar planes de acción inclusivas (Padrós, 2001).

Segundo, el enfoque inclusivo sobre el concepto de diversidad que tiene por objetivo hacer entender el concepto de diversidad, que no todos manejan, como un concepto que enriquece, es normal y muy positivo; incentivar su práctica no solo dentro de las escuelas sino también con las otras personas del entorno de la comunidad. Además, se deben entender las diferencias como individuales y buscar interiorizar las múltiples necesidades de cada estudiante como propias de la escuela, de tal manera que se pueda construir o desarrollar un proyecto cooperativo (Yupanqui C. *et al.*, 2014).

Tercero, el enfoque inclusivo sobre el currículum que se ha destacado en líneas anteriores que el trabajo colaborativo, cooperativo es muy enriquecedor, por lo que es importante trabajar con equipos multidisciplinarios en educación inclusiva para promover cambios y adaptaciones a los currículums según necesidades específicas de cada estudiante. Asimismo, se debe plantear en esta dimensión ejes centrales y comunes que guíen los objetivos (Tejada-Ortigosa *et al.*, 2019).

Cuarto, enfoque inclusivo sobre medidas ordinarias, que amplía la visión sobre el diagnóstico hacia distintos aspectos que pueden estar relacionados con el éxito académico de los estudiantes. Por un lado, la bibliografía menciona que es necesario y primordial identificar cuáles son las aptitudes y estilos para su adecuación inmediata en los objetivos y de acuerdo con ello, trazar estrategias adecuadas que respondan cada necesidad. Por otro lado, se deben identificar

cuáles son esas diferencias para optimizar el programa educativo (Page *et al.*, 2019). Además, destaca dos procesos importantes, el primero menciona que se debe considerar o valorar el progreso o rendimiento escolar de cada estudiante en función a sus propias capacidades; y el segundo plantea el mayor reto de los docentes inclusivos, trazar objetivos mínimos, comunes e individuales para cada estudiante (Díaz, 2017).

Quinto, el enfoque inclusivo sobre medidas extraordinarias promueve que el concepto de “normalidad” se debe entender como cualquier hecho, situación y característica observada es habitual y por ende no debe ser diferente. Por lo tanto, los principales actores que promueven la inclusión deben concebir y aceptar la diferencia como lo normal (Greca & Jerez-Herrero, 2017). Esto supone que el trabajo colaborativo dentro del ámbito educativo es muy enriquecedor. Por lo tanto, se debe agrupar a los estudiantes de manera flexible de acuerdo con el objetivo de la actividad o el nivel en el que se encuentra. Se recomienda también, que los grupos deben alternarse de manera aleatoria en equipos heterogéneos y homogéneos (Benito & Velázquez, 2012).

Así pues, encontramos que en los colegios regulares es una realidad la diversidad y heterogeneidad que encontramos en la población estudiantil en los diferentes aspectos como motivacionales, culturales familiares, raciales, etc. lo que ha puesto en evidencia el gran reto que surge por parte de los docentes de impartir aprendizaje respondiendo a cada una de las necesidades de los estudiantes. (Moya Maya & Gil Álvarez, 2001).

El hecho de que tengamos una población diversa de estudiantes es muy positivo, puesto que los estudiantes de educación básica regular al trabajar de manera colaborativa están aprendiendo uno del otro y eso contribuye al aprendizaje, no solo de las materias o cursos, sino aprendizajes que permitirán la comprensión y fortalecimiento de acciones que mañana más tarde le servirán para desarrollarse como buenos ciudadanos en la sociedad. La educación en la diversidad no solo debe poner en práctica un modelo en el currículo que optimice el aprendizaje de todos, respetando lo diferente y reconociendo que sus intereses y capacidades son distintas (Díaz, 2017).

También está estrechamente relacionada con la equidad educativa, integración, interculturalidad, etc. que incluyen a todos los estudiantes para cuantificar el respeto a la diversidad y lograr adecuada inserción dentro del sistema educativo. La educación es para todos; por lo tanto, las contestaciones educativas deben ajustarse a los requerimientos considerando las individualidades de los alumnos (Cornejo Valderrama *et al.*, 2017). Así pues, el desarrollo de aprendizaje y enseñanza se vuelve una condición esencial para conseguir una atención educativa integral, valorando su contexto sociocultural, en las diversas áreas del desarrollo, y con todos los que interactúa (familia, escuela, comunidad) (Guirado, V. García, X. y Martín, 2017).

Actualmente, la escuela apuesta por el enfoque inclusivo centrada en cada estudiante con el único objetivo de que todos alcancen el triunfo escolar utilizando diferentes recursos si es necesario. (N. O. Sánchez & Martín, 2012). La eficacia escolar tiene como objetivo investigar porque algunas escuelas tienen mejores resultados que otras, valoran estos resultados y son tomados para contribuir a alcanzar los objetivos de las instituciones educativas. Se sabe además que la eficacia escolar se relaciona con los procesos de cambio (Duk & Narvarte, 2008). El objetivo principal de la atención a la diversidad está relacionado directamente con el logro de la inserción a través de actitudes positivas, elaboración y desarrollo de planes educativos que consideren la diversidad, la participación efectiva y el seguimiento de la familia. (Capella, 2004).

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

Este estudio utiliza una metodología mixta; es decir, se recogieron y analizaron datos cuantitativos y también se analizaron las respuestas de entrevistas que se realizaron en una población idónea; contrastando y afianzando los resultados (Delgado *et al.*, 2017).

Por un lado, desde la perspectiva cualitativa, el paradigma de este estudio es naturalista, puesto que adopta un modelo de pensamientos, principios, técnicas, métodos, grupo de teorías y procedimientos para resaltar determinados problemas y encontrar soluciones (Herrera, 2018). Por lo tanto, en este paradigma se busca

comprender, de manera analítica, la realidad a través de la interpretación que cada persona puede tener sobre un tema determinado(Luis *et al.*, 2018). Así también, este estudio se orienta al análisis detallado de los valores, comportamientos humanos, participación social e incluso de la visión que poseen del mundo; haciendo uso del método inductivo para describir, interpretar o explicar la realidad (Flores, 2018).

Por otro lado, desde la perspectiva cuantitativa, este estudio es de tipo básica, a nivel descriptivo, exploratorio y diseño transversal porque se basa en antecedentes debidamente comprobados científicamente y se cuenta con un marco teórico apropiado sobre Atención a la diversidad; con el designio de contrastar los resultados. Este tipo de estudio se caracteriza por ser práctico y bien definido, permitiendo al investigador proponer, transformar, modificar o realizar cambios en base a los resultados (Cárdenas, 2018). Asimismo, este tipo de estudio también puede identificar e incluso especificar las características o los perfiles de la población o sujeto de estudio(Torres Fernández, 2016).

### 3.2 Categorías, matriz de categorización / Variables y operacionalización

En la investigación cualitativa, el que determina el significado de los resultados de la investigación es el propio investigador, por ello se tiene que ser cuidadoso en la preparación de los instrumentos y el acopio de la información, se hace la distinción entre las categorías que delimitan un tópico principal y las subcategorías que especifican el tópico. Estas pueden ser apriorísticas o emergentes; las primeras se elaboran antes de iniciar el acopio de la información a partir de conceptos objetivos mientras que las segundas aparecen en el desarrollo de recopilación del reporte o indagación a partir de los conceptos sensibilizadores.

Se muestran en la siguiente tabla, las categorías y subcategorías.

**Tabla 1**

#### ***Categorización y subcategorización***

Categorías	Subcategorías

Institución educativa	Enseñanza por competencias Generación de estrategias
Concepto de diversidad	Heterogeneidad Priorización Generación de estrategias Diversificar Enfoque por Competencias
Modificaciones sobre el currículo	Autónomos Libres de manejo Potestad docente
Medidas generales	Capacitaciones /sesiones educativas
Medidas extras	Apoyo con estrategias Equipo multidisciplinario Trabajo en equipo Nueva perspectiva Capacitación docente

Se ha detectado las siguientes subcategorías a partir de la entrevista realizada como: enseñanza por competencias, generación de estrategias, heterogeneidad, principio fundamental, priorización diversificación, enfoque por competencias, educación autónoma, libre de manejo con potestad del docente. También capacitaciones o sesiones educativas, apoyo con estrategias, garantía de buen servicio, nueva perspectiva. Se ha elaborado una matriz de desgravación de las entrevistas (anexo 6), una matriz de entrevistas, discusión y codificación (anexo 7) y una matriz de categorización (anexo 8)

Por otro lado, desde el enfoque cuantitativo, detallaremos a continuación la variable principal a través de su definición conceptual y operacional en la matriz de operacionalización de variable (anexo 1); además podemos encontrar matriz de consistencia (anexo 2); en el que se detalla las dimensiones, indicadores e ítems.

Variable principal: Atención a la diversidad

Definición conceptual:

Se visualiza como el acto de reconocer las necesidades, individuales que existen en los estudiantes y abordar el objetivo de disminuir las desigualdades o inequidades dentro del aula, adoptando modelos educativos (S. I. M. López & Valenzuela, 2015). También se conoce como el conjunto de medidas generales y específicas a través de adaptaciones curriculares y apoyos específico (Prada Rodríguez, 2014).

El constructo detectado a partir de las entrevistas, gracias a la sistematización de los conceptos, es considerado como un principio fundamental de heterogeneidad, de priorización que genera estrategias, permite diversificar y que es adaptable para seguir el enfoque por competencias.

Definición operacional:

Se consideró cual es la percepción de los docentes en base a una escala Likert, en el que 5 está asociado a totalmente de acuerdo y 1 asociado a totalmente en desacuerdo.

### 3.3 Escenario de estudio

La presente investigación tiene como escenario de investigación la Institución educativa pública 14817 Ampliación de servicio, ubicada en Playa de Romero, en el distrito fronterizo de lacones, perteneciente a la provincia de Sullana, Departamento de Piura.



La institución educativa con 72 años de servicio y experiencia en educación básica completa pertenece a UGEL bajo la dirección de la DERES Piura y recibe estudiantes de diferentes puntos distantes como Naranjo, Tutumo, Camarones, El Alumbre, Charancito, Laguna Larga, Chilique. Actualmente se cuenta 112 estudiantes en los diferentes niveles y 15 profesores.



### 3.4 Participantes

La población de la investigación está conformada por 9 personas, considerando el 100% del total de los docentes de secundaria contratados de una IEP en la provincia de Sullana-Perú. Dentro de los criterios de inclusión, se consideró que deben ser docentes contratados de la institución donde se obtuvo el permiso y la aceptación de participar en el estudio a través de sus firmas en el consentimiento informado. Dentro de los criterios de exclusión se consideró a profesores que no pertenecen a la institución educativa, que no llenaron de manera adecuada las encuestas y finalmente que no estén de acuerdo en firmar el consentimiento informado.

### 3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Desde el enfoque cualitativo, la técnica aplicada en la presente investigación es la entrevista semiestructurada, el instrumento es una guía de entrevista conformada por trece preguntas, relacionadas a la problemática materia de estudio. La entrevista semiestructurada es una técnica que se adapta a diferentes personalidades, facilitando la recolección y análisis de información relevante. La guía de entrevistas con las preguntas y la matriz de desgravación de las entrevistas se incluyen como anexo. Se detectó las implementaciones de las categorías y subcategorías de la atención a la diversidad. Inicialmente, las categorías apriorísticas son planteadas en concordancia con el marco teórico y posteriormente, después de obtener los datos recopilados de las entrevistas se procedió a clasificar, organizar y codificar; de esta información se obtuvo nuevas categorías, y podrán ser contrastadas con las iniciales. Finalmente se elaboró las categorías y subcategorías (Tegtmeier, 2014). Estas categorías son fundamentales en una investigación cualitativa porque se caracterizan por ser orientadoras en la investigación y optimizan la profundidad de la temática; considerado desde el planteamiento del problema y van cambiando a lo largo del proceso (Mejía, 2011).

Desde el enfoque cuantitativo, se realizó la validez de contenido del instrumento EVADIE, que se entiende como el proceso que proporciona evidencias de lo que se quiere investigar a través de los indicadores revisados por expertos (Argibay, 2009) En la validación de esta herramienta de evaluación, participaron cinco

expertos en el tema, quienes revisaron exhaustivamente los 44 ítems para verificar si existe pertinencia, relevancia y claridad entre la teoría y los ítems propuestos. Los niveles de confiabilidad se realizan a través del coeficiente de Aiken con cada una de las variables, los valores y confiabilidad respectivamente se consideraron: a) -1 a 0 es nula, b) 0.01 a 0.49 es baja, c) 0.50 a 0.75 es moderada, d) 0.76 a 0.89 es fuerte y e) 0.90 a 1.00 es alta. Así pues, luego de procesar la información se determinó la concordancia de los jueces, obteniendo como resultado el coeficiente de V de Aiken = 0.82; a continuación, el detalle en las tablas.

**Tabla 2**

*Validación de contenido de juicio de expertos*

<b>N°</b>	<b>Grado académico</b>	<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Variable Atención a la diversidad</b>
<b>1</b>	Doctora	Martha Alicia Jordán Campos	Aplicable
<b>2</b>	Doctora	Ángel Salvatierra Melgar	Aplicable
<b>3</b>	Doctora	Laura Esponda Versace	Aplicable
<b>4</b>	Doctora	María Isabel Vigil Cornejo	Aplicable
<b>5</b>	Doctor	Percy Martín Laucata Alarcón	Aplicable

Nota. Certificado de validación (2022)

**Tabla 3**

*Coefficientes V de Aiken de la variable Atención a la diversidad*

<b>Dimensión</b>	<b>Pertinencia</b>	<b>Relevancia</b>	<b>Claridad</b>
D1: Centro o escuela	1	1	0.66
D2: Concepto de diversidad	0.85	0.80	0.75
D3: Currículum	0.83	0.87	0.60

D4: Medidas ordinarias	1	0.80	0.65
D5: Medidas extraordinarias	1	0.96	0.53

---

### Validez exploratoria, confirmatoria y proceso de confiabilidad

Para el proceso de validez exploratoria, confirmatoria y proceso de confiabilidad, se procesaron los datos obtenidos de una base para realizar el análisis exploratorio, obteniendo diferentes resultados, entre los más relevantes podemos mencionar: el análisis factorial considerándose 44 ítems distribuidos en 5 componentes o dimensiones presentándose una varianza de 43,675; es decir, el cuestionario es bueno puesto que explica la variabilidad del instrumento sobre Atención la diversidad. El índice de la prueba KMO no es factible su análisis exploratorio y confirmatorio por las diferencias en heterogeneidad, matriz de componente rotado, figura de sedimentación y de componente en espacio rotado. La covarianza es alta, existe baja heterogeneidad por lo que existe una débil sección de grupos de ítems con concordancia interna, así mismo se observa que preguntas le correspondería a cada bloque y cuanto es su grado de estimación. Cada figura y tabla se han interpretado de forma descriptiva.

### **Aspectos conceptuales del instrumento y validación del instrumento**

Título: Evaluación de la atención a la diversidad como dimensión educativa en las instituciones escolares (EVADIE, versión inspección educativa)

Introducción: La herramienta a utilizar es el cuestionario, validado en España, que evalúa la atención a la diversidad como dimensión educativa en las instituciones escolares (EVADIE) (Biencinto-López, González-Barbera, García-García, Sánchez-Delgado y Madrid-Vivar, 2009). Esta evaluación es un auto informe cuyo objetivo es detectar aquellos aspectos que dentro de la atención a la diversidad son percibidos como básicos y que optimizan el rendimiento de los estudiantes. Está compuesto por 44 ítems que hacen referencia a distintos aspectos relacionados

con la atención a la diversidad para valorar en escala Likert 5 alternativas desde una perspectiva personal en su zona educativa. Las dimensiones que conforman el auto informe son: centro (8 ítems), concepto de diversidad (4 ítems), currículum (6 ítems), medidas ordinarias (12 ítems) y extraordinarias (9 ítems).

Objetivo: Identificar la percepción docente sobre atención a la diversidad en una institución educativa pública.

Marco teórico: En España, 2009, se realizó un estudio que muestra el proceso seguido para diseñar, identificar y validar las propiedades psicométricas del instrumento de evaluación del constructo Atención a la Diversidad. Primero, en este estudio revisaron los diversos instrumentos utilizados para obtener información sobre la diversidad tanto cultural como social, lingüística o en capacidades. Segundo, después de obtener toda la información, observando con detenimiento los distintos enfoques teóricos se logra construir un instrumento desde el enfoque inclusivo y esta pasa por una validación por expertos que sugieren subdividir el instrumento original en cuatro instrumentos específicos para cada uno de los involucrados en el área educativa. Finalmente, los autores concluyeron que esta herramienta es un cuestionario fiable obtener información acerca de cómo afrontan los centros la Atención a la Diversidad (biencinto, 2009).

Con la validación de esta prueba, buscaron conocer cuáles son las diferentes perspectivas del equipo de inclusión sobre atención a la diversidad, permitiendo un análisis profundo sobre las diferentes formas de enfrentarse a la diversidad. Posteriormente dentro de la discusión propusieron que es muy importante conocer los resultados para armar un plan de acción (Montes Benítez, 2017).

Así también, se realizó un estudio de investigación también en España para conocer; por un lado, las concepciones de los docentes sobre atención a la diversidad; por otro lado, analizar las diferencias en las percepciones tomando en cuenta algunas variables socio demográficas como edad, antigüedad en el puesto, currículum, titulación, si era provenientes de provincia, etc. Los resultados encontrados fueron positivos, la mayoría de los docentes tenían conocimientos y buena aceptación sobre diversidad, en cuanto a las variables sociodemográficas encontraron diferencias significativas con la edad y los años en el puesto de trabajo.

Finalmente mencionan que este tipo de evaluaciones deberían instaurarse en los proyectos educativos de las escuelas antes y después de un programa actualizado de mejora sobre atención a la diversidad (Azorín, 2018).

Metodología: Esta herramienta de evaluación (Evadie) ha sido construida y validada en España, 2009. Este estudio pretende utilizar esta herramienta en Perú, por lo que se ha realizado lo siguiente: primero, la validación de contenido de los instrumentos siendo sometido a juicio por cinco expertos en función a la pertinencia, relevancia y claridad. Segundo, la aplicación de una prueba piloto a una muestra para calcular la validez de la técnica V de Aiken. Tercero, se realizó la revisión final de la herramienta de evaluación (Ver anexo 3).

### 3.6 Procedimiento

Este estudio llevó a cabo los siguientes procesos: encontrar y desarrollar el tema en estudiantes con NEE sobre atención a la diversidad, elaboración de la secuencia metodológica, elaboración de la entrevista para armado de matriz de categorización y validación del instrumento EVADIE por juicio de expertos mediante la técnica de V de Aiken. Para recolectar los datos, primero se envió el proyecto de investigación al área encargada de la Universidad "César Vallejo" para obtener aprobación, y poder compartir una extensión del documento de autorización del estudio a la dirección de la institución educativa, donde se encuentran la población objetivo.

Segundo, al obtener esa autorización del director del centro educativo se estableció comunicación con los participantes (profesores de la institución educativa Ampliación) para la entrevista, coordinando el horario y se realizó la entrevista presencial a cada uno de los docentes seleccionados. Asimismo, se realizó el proceso de transcripción en el procesador de textos Microsoft Word, luego se construyó la matriz de entrevistas, discusión y codificación, seguidamente se hizo la matriz de categorización detallando las categorías y subcategorías que aparecen en la investigación. Al mismo tiempo se realizó la recolección de datos, previamente informando a los docentes en qué consiste el estudio y solicitando su consentimiento de participar a través de una firma.

### 3.7 Rigor Científico

Todo estudio cualitativo debe regirse estrictamente bajo el método científico para asegurar la calidad del estudio.

#### Credibilidad

En este estudio, para lograr la credibilidad, se ha entrevistado presencialmente a los docentes del nivel secundaria de una institución educativa rural pública.

#### Transferibilidad

Este ítem se concentra en qué el investigador pueda transpolar sus resultados con otros estudios similares y así encontrar coincidencias o diferencias de un tema específico. Por tal motivo, se definió de manera adecuada los criterios de inclusión y exclusión de los participantes.

#### Confirmabilidad

Se refiere a que la información que se obtenga de las entrevistas debe ser transcrita textualmente omitiendo o reduciendo los sesgos.

#### Dependencia

En este ítem, la descripción del proceso es fundamental; también los criterios de selección, los instrumentos de evaluación y la metodología de análisis utilizados.

### 3.8 Método de análisis de datos

Para el análisis se utilizó el método de triangulación que permite la presentación de entrevistas que pueden ser contrastadas con lo expuesto en las teorías y con el análisis de antecedentes con el único propósito de obtener más información importante para interpretar. En este estudio, se tuvieron 9 unidades de análisis; en la triangulación 1 se consideró la información de los docentes de nivel secundaria; en la triangulación 2 se toma en cuenta las entrevistas individuales a los profesores, para ello se elaboró una matriz con las preguntas para luego realizar la transcripción textual de cada una de las respuestas. Finalmente, los datos obtenidos fueron comparados con las diferentes teorías y con los antecedentes más cercanos. Para el procesamiento de los datos se utilizó el paquete procesador de datos cualitativos

Atlas ti Versión 22., que permitió consolidar los hallazgos y obtener gráficos dinámicos para optimizar la comprensión de resultados.

Para el análisis cuantitativo, se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 28. Los datos obtenidos fueron ingresados a una base de datos por doble digitación en una plantilla creada en Epi Info ® versión 3.5.5, verificando tener una base de datos sin errores de digitación. La variable Atención a la diversidad fue expresada en proporciones. Entre las técnicas utilizadas más frecuentes se pueden mencionar el análisis exploratorio, validez de Aiken, y otros.

### 3.9 Aspectos éticos

Esta investigación se realizó con rigor utilizando métodos, información de fuentes confiables y técnicas con respaldo bibliográfico. Se presentó a la Universidad Cesar Vallejo para que sea revisado y aprobado. Al aprobarse, se envió una carta de presentación del estudio a la Institución educativa pública Piura- Perú para obtener el permiso correspondiente.

Se invitó a todos los docentes, a los cuales se les explicó el motivo del estudio y luego de absolver sus dudas y estar de acuerdo en participar firmaron el consentimiento informado escrito.

Se garantizó la confidencialidad de datos, a la cual solo tienen acceso la tesista y asesor. El registro de los resultados se almacenó en dos bases de datos distintas, en la que en una estarán los datos personales de los docentes y unos códigos generados adhoc, y en la otra sólo estarán los códigos generados, para evitar la identificación de cada participante (Parra Domínguez *et al.*, 2013).

## **IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Los resultados se exponen considerando los objetivos formulados en este estudio. Primer objetivo: “Describir la percepción docente sobre atención a la diversidad en una institución educativa pública de Piura, 2022”. Al respecto, desde el enfoque cualitativo, al indagar sobre la concepción de los participantes, sobresale una dualidad conceptual. Por un lado, existe algunos discursos focalizados en la

vinculación de la diversidad con cuestiones positivas muy funcionales y generales; por ejemplo, su relación directa con el impacto que tiene sobre su quehacer profesional.

*“la diversidad de nuestras aulas es positiva porque nos va a permitir apoyar a los demás estudiantes y trabajar en colaboración con todos” (Eu1).*

*“Es positivo, mis alumnos son diversos, tenemos varios estudiantes con características distintas, pero esto permite que justamente la sesión y la convivencia sea muy enriquecedor” (Eu2).*

También tienen presencia los discursos que evidencian una concepción de la diversidad en sentido amplio, concebida como el conjunto de características individuales que diferencian a unas personas de otras.

*“atención a la diversidad significa atender a todos los estudiantes, inclusive a estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje. No excluir a nadie porque todos tienen derecho a recibir educación” (Eu3),*

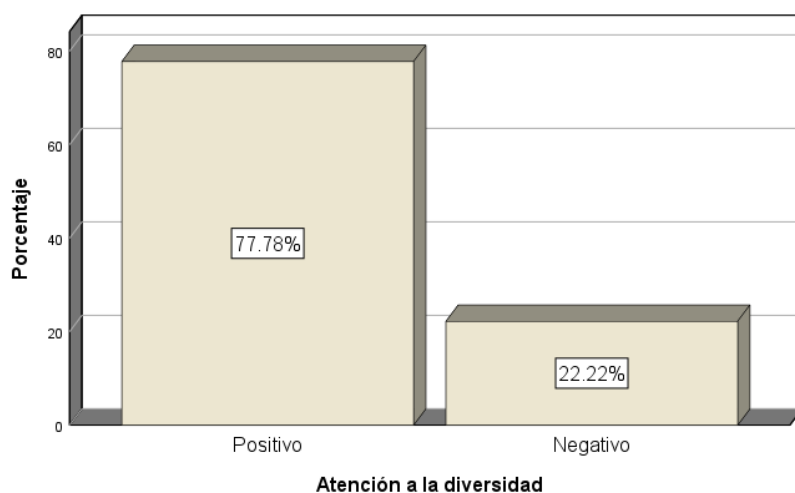
*“conocer las diferentes características que tiene el alumno, ya sea en su forma de expresarse y comportarse y de relacionarse y con los demás” (Eu1).*

Por lo tanto, en el contexto de educación secundaria, la diversidad para los encuestados se manifiesta de manera positiva, definiéndose con relación a dos elementos principales, la diferencia del ser humano plural; y las diversas capacidades a nivel físico, sensorial y cognitivo. Así también, se encontró en un estudio mexicano que más del 40 % de los docentes encuestados tuvieron una percepción favorable sobre atención a la diversidad, y que entienden que si no hay trabajo inclusivo en su centro educativo existen múltiples limitaciones para la participación y el aprendizaje de estudiantes con NEE (Férrandez & Martínez, 2022). Otro estudio demuestra la predisposición positiva de los maestros en torno a la diversidad y los resultados advierten que entre los conceptos que manejan hay significativas diferencias en la valoración general dado por elementos como la formación del profesorado, las actitudes y el ordenamiento del centro para atender a la diversidad (Morais *et al.*, 2018)

Se ampliará la parte conceptual sobre diversidad más adelante cuando desarrollemos el objetivo específico de conocer la percepción sobre el concepto de

diversidad. Asimismo, desde el enfoque cuantitativo, en la figura 1, el 77.8% de maestros encuestados manifiesta una percepción positiva sobre atención a la diversidad; es decir, están de acuerdo con los lineamientos que dicta la atención a la diversidad.

**Figura 1. Nivel porcentual de la Percepción sobre Atención a la diversidad de los docentes**



Segundo objetivo: “Describir la percepción docente sobre el enfoque inclusivo de la escuela en una institución educativa pública de Piura, 2022”. Con relación al mismo, se ha encontrado que el profesorado que está implicado y comprometido con la inclusión presenta una motivación intrínseca hacia la inclusión, los lleva a desear involucrarse activamente en la mejora de la gestión de su centro educativo, incluso demandan impulsar actividades extracurriculares dentro del centro que beneficie a todos sus estudiantes.

*“...ningún niño tiene que ser rezagado de la educación, si existe es el caso, pues tendría que la institución tomar cartas en el asunto. Desde poder contratar a los profesionales y capacitación a los docentes porque no la tenemos” (Eu4).*

Paralelamente en un estudio encontraron que los profesores tienen la voluntad de crear nuevos procesos de mejora para desarrollar practicas más inclusivas en su centro educativo, porque saben que esa práctica está asociada directamente con

la calidad educativa (Azorín *et al.*, 2019). Por otro lado, los docentes encuestados están muy conscientes que sin el apoyo de su director y de todos los actores principales involucrados en el centro educativo resulta muy difícil llevar a cabo cambios o avances. Mencionan reiteradas veces la importancia de la falta de conocimiento sobre el protocolo a activar cuando identifican a un estudiante con NEE y cómo atenderlo; además resaltan el poco respaldo y apoyo de la Ugel a la que su centro educativo pertenece.

*“...lastimosamente no hay en la escuela actualmente no existe y en el núcleo de Lancones no existe, los especialistas están en Ugel y se enfrascan en Ugel la provincia de Sullana, acá no llega” (Eu2).*

*“...el director debería informar sobre aquellos niños con necesidades especiales llamados niños inclusivos para poder recibir el apoyo del Saane, recibir las capacitaciones necesarias porque uno a veces como docente bueno, no estamos capacitados” (Eu4).*

Asimismo, en otro estudio mencionan limitaciones parecidas respecto a la escuela, como por ejemplo la falta de formación docente, que es fundamental para brindar réplica a las necesidades de todos los estudiantes, barreras físicas y respuesta educativa no adecuada que carece de métodos didácticos y organizativos que no consideran a todos los estudiantes (Sánchez *et al.*, 2019).

Los participantes del estudio coinciden que, para lograr el triunfo en la inclusión, no solo los instructores deben estar comprometidos, sino que resulta imprescindible que el equipo también lo esté. Apuestan así, por un equipo capaz de dedicar sus esfuerzos a realizar un estudio profundo del centro, del entorno, de las necesidades del alumnado a la realidad presente en los distintos niveles (figura 2). Así también, desde el enfoque cuantitativo el 88,9 % de docentes encuestados manifiesta una percepción positiva sobre el enfoque inclusivo en el centro o escuela; es decir, están de acuerdo o totalmente de acuerdo con los lineamientos que dicta este enfoque inclusivo que busca principalmente que el colegio se adapte a los requerimientos de sus estudiantes (figura 3).

## **Figura 2. Red sobre Centro Educativo**

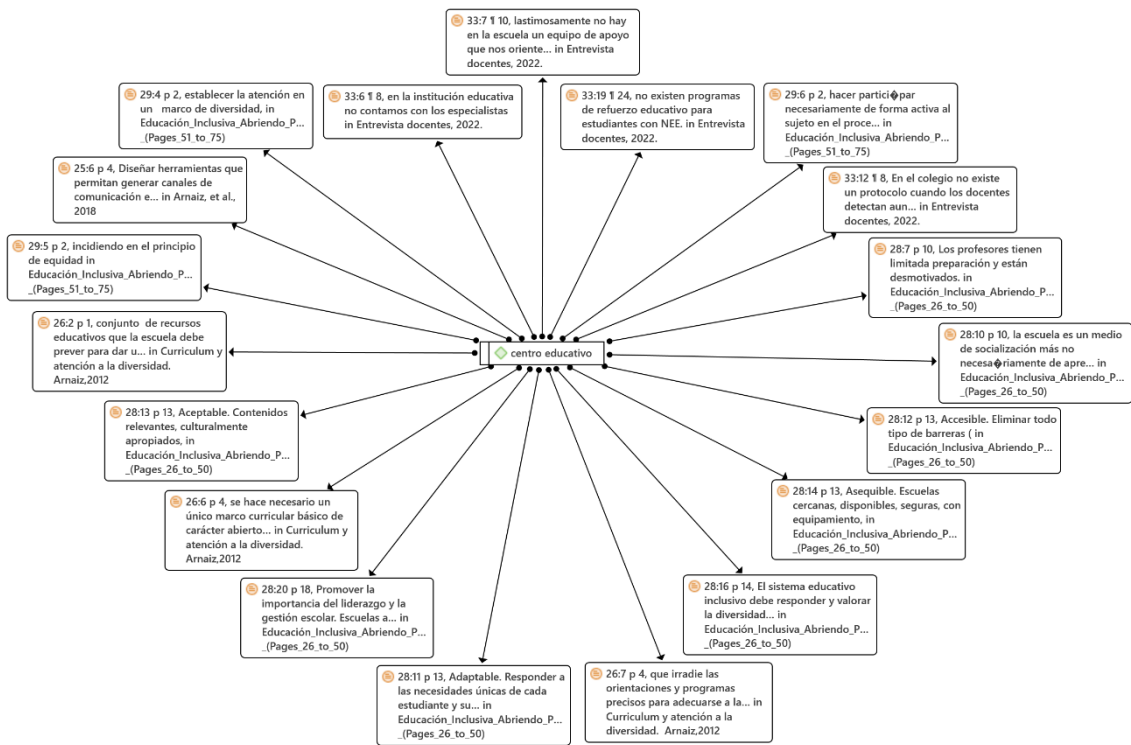
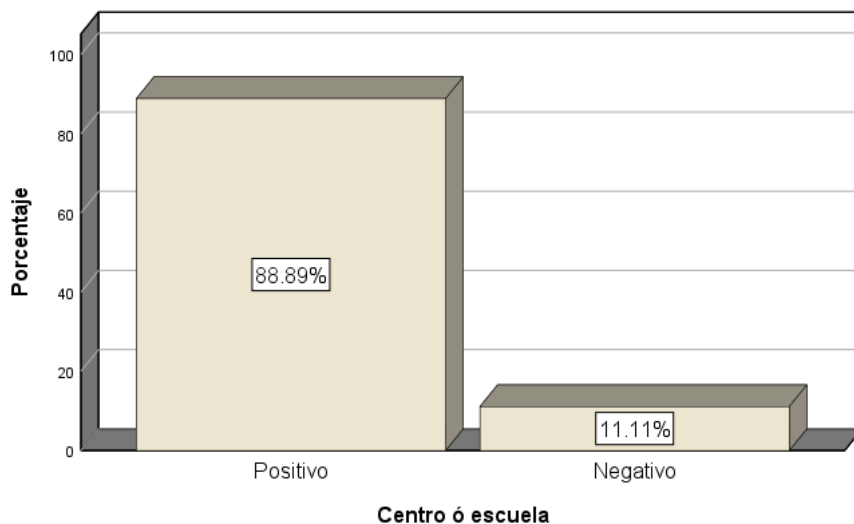


Figura 3. Nivel porcentual de la Percepción sobre la dimensión Centro o escuela



Tercer objetivo: "Describir la percepción docente sobre el enfoque inclusivo del concepto de diversidad en una institución educativa pública de Piura, 2022".

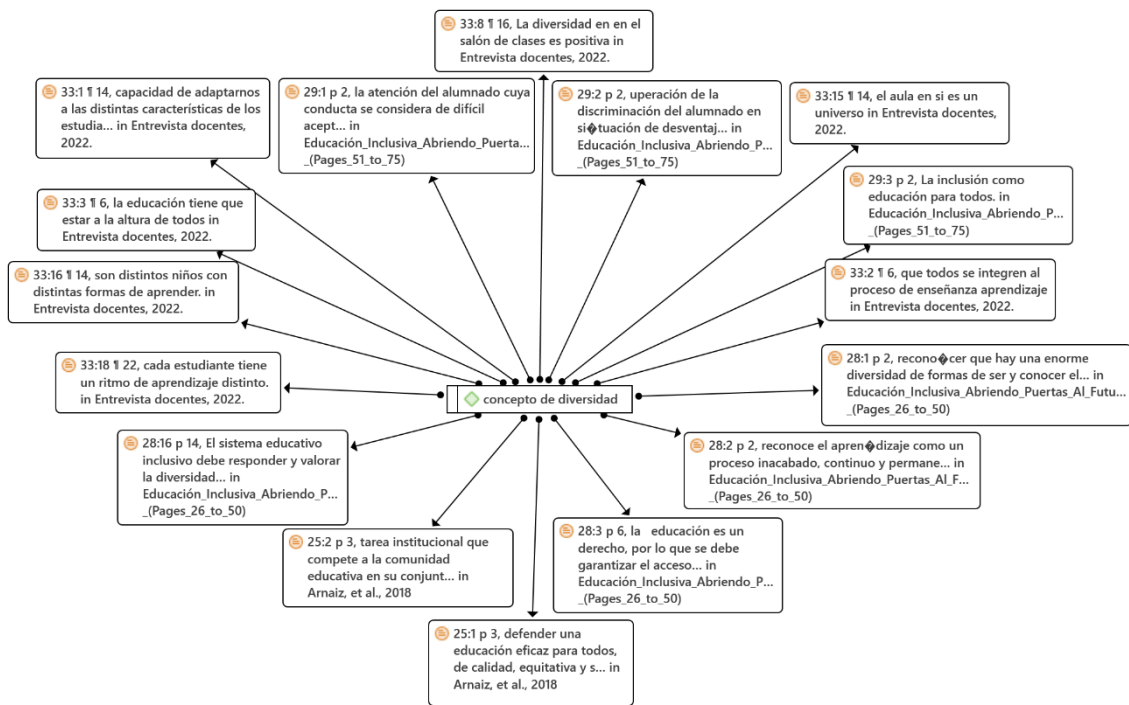
Este concepto amplio de la diversidad encuentra su base en la pluralidad de cómo se concibe la realidad, así como de relacionarnos y comportarnos entre individuos. Estas respuestas ponen de manifiesto las diferentes posibilidades de interacción considerando a la diversidad un hecho inherente a la sociedad que debe estar presente principalmente en los centros educativos. Para (SEBASITÁN-HEREDERO & ANACHE, 2020) el profesorado refirió que la diversidad permite visualizar a todos los estudiantes con cada una de sus particularidades y que estas deben ser atendidas fomentando todo tipo de práctica inclusiva.

*“Atender a niños con diferentes características, con diferentes costumbres, creencias...” (Eu6)*

*“yo digo que atención a la diversidad significa que nosotros debemos Atender a todo tipo de estudiantes, sean unos con discapacidad o no discapacidad” (Eu8).*

Pese a que el grupo identifica esta diversidad genérica, tanto los ejemplos que verbalizan como la terminología que emplean refleja una noción de diversidad funcional frente a otras diversidades. Cabe clarificar que a través de las preguntas formuladas se les incitaba a reflexionar sobre la diversidad en su conjunto, sin mencionar alguna de NEE o discapacidad; sin embargo, esta fue la principal asociación (Figura 5). Así también, en un estudio realizado en España, encontraron una fuerte vinculación entre atención a la diversidad con NEE, y que conceptualmente lo atribuyen a una ordenación académica que optimiza el rendimiento y aprendizaje de los alumnos; y disminuye el abandono escolar y absentismo (Escarbajal *et al.*, 2019). A esto se suma que el 100% de docentes encuestados manifiesta una percepción positiva sobre el enfoque inclusivo concepto de diversidad; es decir, están de acuerdo o totalmente de acuerdo que la diversidad enriquece, es normal y positivo incentivar su práctica no solo dentro de las escuelas sino también con otras personas de la comunidad (Figura 6).

#### **Figura 4. Red sobre concepto de diversidad**



**Figura 5. Nivel porcentual de la Percepción sobre la dimensión Concepto de diversidad**



Cuarto objetivo: “Describir la percepción docente sobre el enfoque inclusivo de Currículum en una institución educativa pública de Piura, 2022”. En esta parte los docentes advierten de la dominancia de contenidos formales de un único currículum, dado por el Ministerio de educación, frente a contenidos transversales que quedan relegados a un segundo plano en la práctica educativa.

*“Es complicado porque no se adecua a las necesidades de cada estudiante” (Eu1)*

*“...el currículum si bien es cierto, es uno solo ¿correcto?, pero es flexible. Es flexible porque se emite a través del órgano rector que es el Ministerio de educación, pero se puede adaptar...” (Eu2)*

En este sentido, la mayoría coincide en la necesidad de modificar algunos contenidos, que claramente en situaciones de diversidad, no pueden enseñar – evaluar de la misma manera a todos los estudiantes, considerando la disparidad y complejidad de las situaciones presentes en los centros y la necesidad de atender a la diversidad presente en las aulas.

*“Creo que el Ministerio de educación debería reformar, reformular, teniendo en cuenta la diversidad que hay en El País”. (Eu7)*

*“...de detectarse al estudiante con necesidades educativas especiales. el docente tiene que adaptar una sesión. Y ese es ahí el gran problema que muchos colegas prefieren seguir con la misma sesión por que solicita o implicaría reestructurar su trabajo hecho o realizado” (Eu2)*

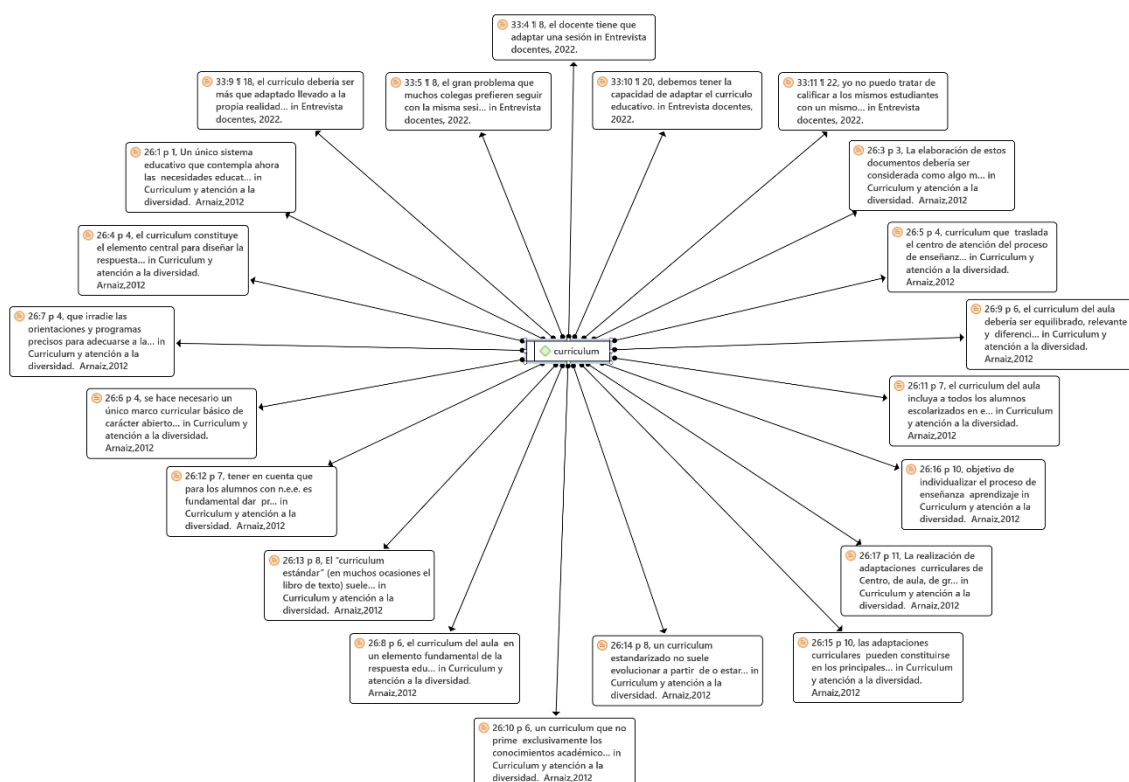
Así también, en otro estudio detectaron la necesidad de los docentes por contextualizar los contenidos formales que obtenían del departamento educativo de su país y coinciden que estos cambios deben promoverse a través de políticas educativas para estudiantes con NEE, cumpliendo con una educación para todos y de calidad (Alcaraz & Arnaiz 2020).

Reflexionan, además, sobre la práctica pedagógica actual y consideran que no se hace cambios reales porque esto implica un trabajo adicional para el docente y que han olvidado un poco que el rendimiento académico no debe ser lo único que importa, resaltando la importancia de trabajar más contenidos transversales que conteste a los requerimientos de sus estudiantes (Figura 7). Se encontraron resultados similares, indicando que la falta de capacidad y formación de los maestros para responder a las necesidades educativas del alumnado no aporta al sentido de una educación inclusiva (Blanco G. & Sánchez P., 2017). Esta es una problemática habitual que se da justamente en el aula donde el docente no ha

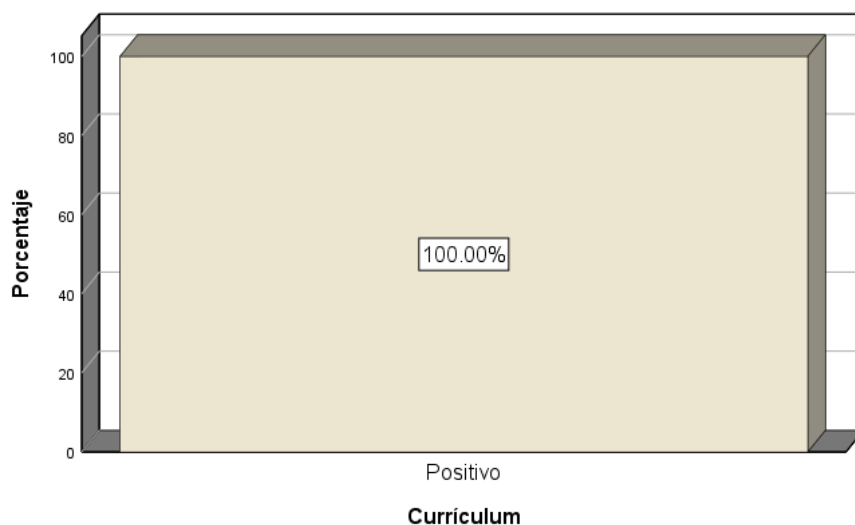
recibido ningún tipo de curso o capacitación respecto de atención a la diversidad y concluyen en la importancia de tener profesores preparados en inclusión (Espinosa *et al.*, 2019).

Así también, desde el enfoque cuantitativo el 100% de docentes encuestados manifiesta una percepción positiva sobre el enfoque inclusivo currículum; es decir, están de acuerdo o totalmente de acuerdo con promover cambios y adaptaciones a los currículums según las necesidades específicas de cada estudiante (Figura 8). El establecimiento de una educación no uniforme sino diversificado da apertura a la utilización de adaptaciones curriculares con el que se pueda respetar el pluralismo y brindar una respuesta educativa que considere la diversidad de motivaciones, intereses y capacidades (Arnaiz *et al.*, 2021).

**Figura 6. Red sobre Currículum.**



**Figura 7. Nivel porcentual de la Percepción sobre la dimensión Currículum**



Quinto objetivo: “Describir la percepción docente sobre el enfoque inclusivo de Medidas ordinarias en una institución educativa pública de Piura, 2022”. Los resultados en esta parte arrojan una alta preocupación de los instructores sobre la falta de capacitación de cómo actuar o cómo atender a un estudiante con NEE.

*“...Sería un seguimiento que nos capacitarían con respecto a cómo trabajar en nuestras sesiones, qué estrategias manejar para poder trabajar con los niños... desconocemos como realizar sesiones diferenciadas ...no sé cómo manejar la situación” (Eu3).*

*“...desconozco básicamente Cómo atender a un niño con necesidades especiales” (Eu7).*

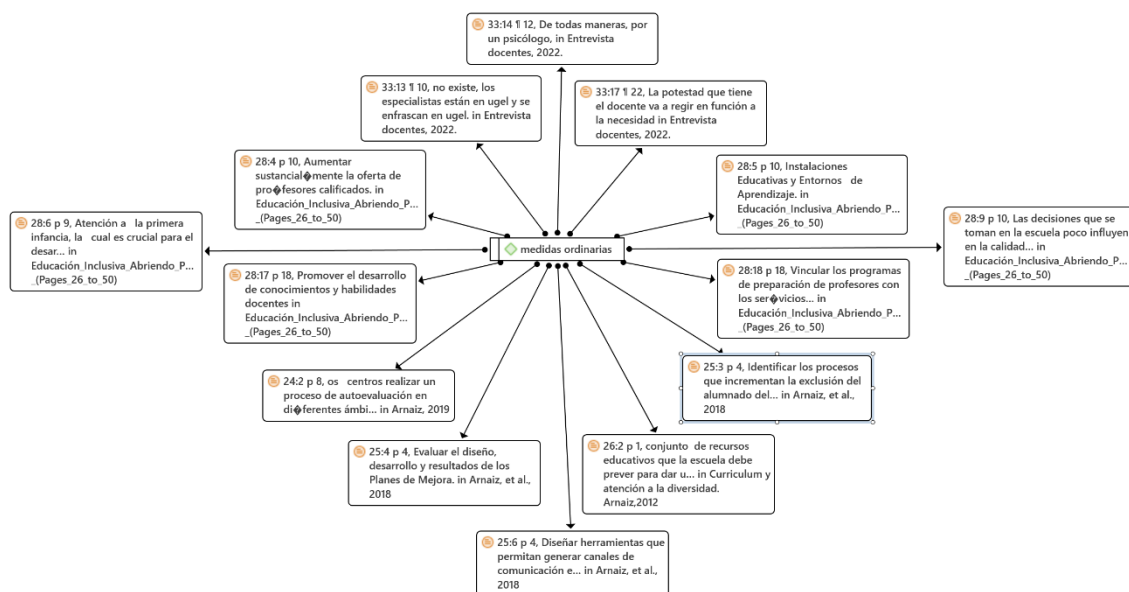
*“Nosotros debemos tener una preparación anticipada, ósea prepararnos porque nosotros no sabemos..., necesitamos que nos preparen para poder atender a esos alumnos; de recibirlos encantados, pero que nos preparen a nosotros”. (Eu8)*

Por lo tanto, existe una problemática importante para brindar contestación educativa adecuada a los alumnos con NEE, considerándose como una barrera que limitan el desarrollo de una educación inclusiva. En concordancia con estos resultados, otro estudio encontró que la falta de docentes especialistas en atención a la diversidad, suponen una limitación importante de medidas hacia el proceso de inclusión (Arnaiz *et al.*, 2021).

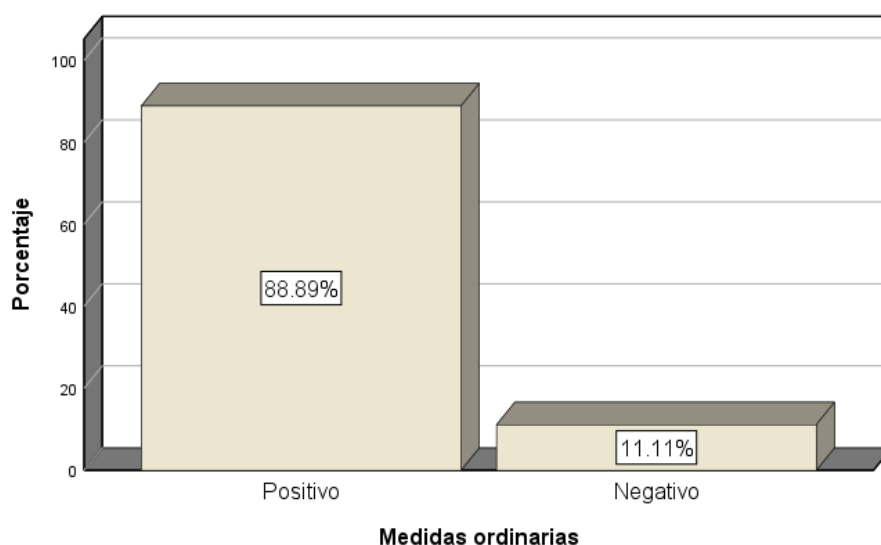
Asimismo, mencionan que, al ser un colegio estatal rural, las inequidades sociales, económicas y culturales no les permite avanzar y declaran reiteradas veces que no reciben apoyo proactivo de la Ugel a la que pertenecen y tampoco reciben orientación de profesionales preparados en la materia, por ejemplo, un psicólogo (Figura 9). La falta de apoyo de un equipo en el sistema educativo es una carencia que incide directamente en el trabajo docente y a su vez en la falta de atención adecuada a los estudiantes, por lo que un estudio recomienda la Autoevaluación docente que apertura el panorama sobre la situación de inicio del alumnado, y permite armar planes de respuesta educativa a través de medidas (desarrollo de valores inclusivos, resolución de conflictos y hábitos de conducta adecuada) que favorece el aprendizaje y mejoran el logro de los alumnos (Sánchez *et al.*, 2018)

Según el reporte cuantitativo el 88.89% de docentes encuestados manifiestan una percepción positiva sobre el enfoque inclusivo medidas ordinarias; es decir, están de acuerdo o totalmente de acuerdo con adoptar medidas básicas para valorar el progreso o rendimiento escolar de cada estudiante en función a sus propias capacidades; trazando objetivos mínimos, comunes e individuales para cada estudiante (Figura 10).

**Figura 8. Red de Medidas Ordinarias**



**Figura 9. Nivel porcentual de la Percepción sobre la dimensión Medidas ordinarias**



Sexto objetivo: “Describir la percepción docente sobre el enfoque inclusivo de Medidas extraordinarias en una institución educativa pública de Piura, 2022”. Sobre este objetivo, los profesores demandan que en su centro educativo hay un vacío respecto a la identificación, seguimiento y plan de acción frente a un estudiante con NEE; creen necesario realizar estudios más profundos de las necesidades del alumnado, así como mayor colaboración con los equipos de orientación y especialistas.

*“El primero que se da cuenta de las necesidades es el profesor, pero ni en la institución educativa ni en la comunidad contamos con los especialistas que puedan certificar eso y el estudiante no puede ser atendido...” (Eu9)*

*“el protocolo exacto para poder detectar o etiquetar al alumno de esa manera no existe...La Ugel tendría que enviar al grupo para que evalúe al alumno y pueda ser considerado como tal. Y otro de los problemas es conversar con las familias porque tengo entendido que los familiares no aceptan esa realidad” (Eu4).*

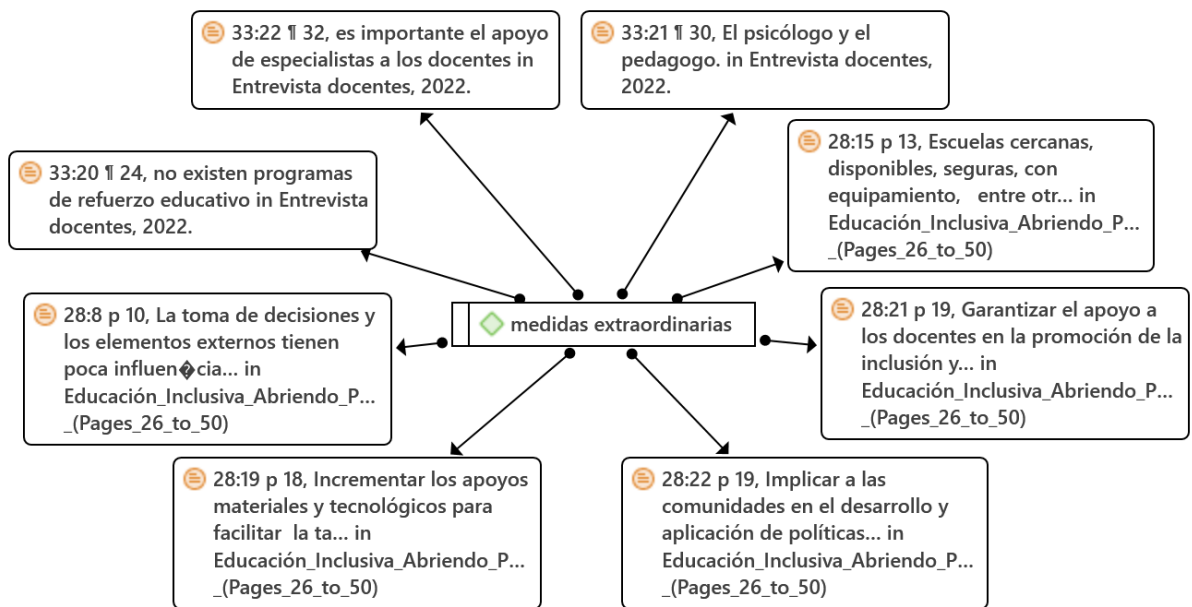
Sobre esta gran preocupación que requiere más apoyo en la identificación de un estudiante con NEE, comparten que, para activar el protocolo de atención a estos alumnos, deben ser etiquetados con un diagnóstico médico o ser avalados por especialistas sin considerar que estos niños no tienen recursos económicos para

solventar gastos, ni acceso a un centro de salud completo para obtener un diagnóstico médico. Por lo tanto, quedan pendientes las adaptaciones curriculares que se tendrían que trabajar para que ese estudiante llegue a cumplir los requisitos establecidos por la normativa. Así también, se evidencia que el SAANEE no ha llegado a esta institución educativa rural y por lo tanto no ha habido orientación y asesoramiento sobre temas de inclusión.

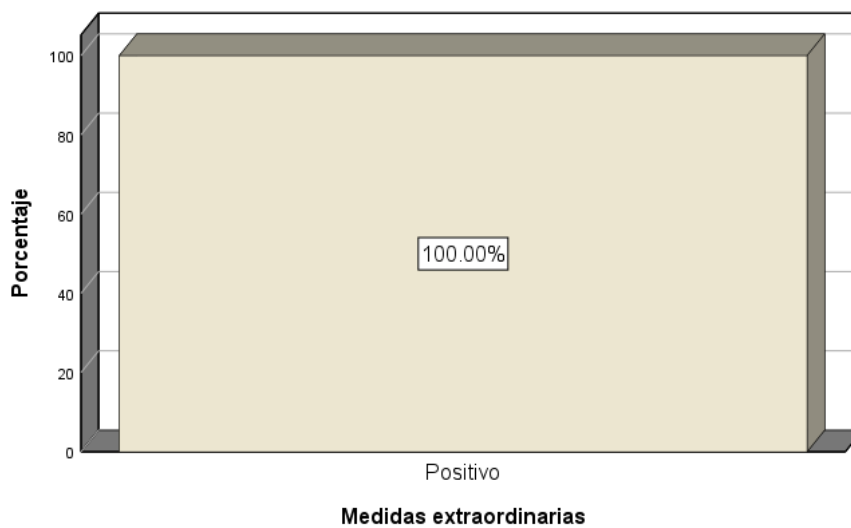
*“Por acá nunca, digamos, ha venido nadie de SAANEE, ni tampoco creo que de parte de la institución ha habido algún tipo de informe hacia él, sea de repente, por eso no ha habido esa coordinación” (Eu7).*

También debe tomarse en cuenta los múltiples factores externos que interfieren en la realidad del estudiante en cuestión, como el aumento de la vulnerabilidad. Finalmente centralizan la problemática en la excesiva burocracia, así como en la complejidad de modificar procesos normativos con relación a la optimización de la inclusión en la práctica de aula y organización del centro (Figura 11). Resultados similares encontraron en un estudio realizado en México, los procesos administrativos son muy extensos y difíciles de cumplir, por lo que estos procesos se estancan y no se concreta con la ayuda o capacitación necesaria (de Jubera Ocón & de Luis, 2019). Así también, desde el enfoque cuantitativo el 100% de docentes encuestados manifiesta una percepción positiva sobre el enfoque inclusivo medidas extraordinarias; es decir, están de acuerdo o totalmente de acuerdo con que los principales actores de la educación promuevan la inclusión y acepten la diferencia como lo normal, lo que implica que el trabajo colaborativo con otros especialistas dentro del ámbito educativo es muy enriquecedor (Figura 12).

#### **Figura 10. Red sobre Medidas extraordinarias.**



**Figura 11. Nivel porcentual de la Percepción sobre la dimensión Medidas extraordinarias**



## V. CONCLUSIONES

**Primera:** Los docentes encuestados demuestran una tendencia a vincular la diversidad con una visión positiva; es decir, están de acuerdo con todo lo que engloba la atención a la diversidad porque saben que es

beneficioso, de manera general, para todos los actores en una comunidad educativa. Sobre el concepto de diversidad que tienen, se refleja una asociación importante con diferentes características, diferentes capacidades y también con discapacidad. Los argumentos se centran, de manera espontánea, hacia la diversidad funcional y las necesidades educativas especiales, encontrando así una sobrerrepresentación de estas necesidades frente a otras.

**Segunda:** Se encontró por parte de los participantes una motivación a la inclusión en su centro educativo, puesta de manifiesto al deseo de comprometerse en el desarrollo de actividades diversas y transversales, siempre y cuando haya un acompañamiento de parte de su líder y de las instancias educativas para guiarlos. Además, refieren la importancia de conocer el protocolo a activar cuando identifican a un estudiante con NEE; y demandan un estudio profundo sobre los requerimientos del centro y de su entorno y así, trabajar para optimizar la inclusión dentro de la comunidad educativa y ciudadanía.

**Tercera:** El profesorado comenta la existencia de un único currículo educativo nacional dado por el Ministerio, y que este podría ser flexible; resaltando la importancia de orientar los objetivos con contenidos transversales y no solo con el rendimiento académico. Reconocen además que no reciben apoyo de UGEL ni asesoramiento; por lo que, estos cambios o la realización de contenidos transversales es un trabajo adicional para el docente, lo cual se convierte en una barrera para mejorar la atención a la diversidad.

**Cuarta:** Existe la necesidad de conocer los protocolos a seguir cuando los profesores identifican a un niño con NEE, reconocen que los procesos son muy burocráticos y hay una barrera especial sobre la obtención del diagnóstico por especialistas que orientan el trabajo para el educador. Este paso se ve restringido porque al pertenecer a una comunidad rural no cuentan muchas veces con un servicio completo de salud ni profesionales especializados. Por lo tanto, estos niños no reciben la

atención educativa que necesitan ni los docentes la orientación o capacitación necesaria.

## VI. RECOMENDACIONES

**Primero:** Es un derecho la educación que le corresponde a todas las personas, independientemente de las diferencias culturales, étnicas, sociales, religiosas, de género y de condición de discapacidad que posee cada persona. En base a ello, se expresa que todas las instituciones educativas deben estar libre de discriminación y ello concierne al enfoque inclusivo. Por lo tanto, la enseñanza no debe depender de la idoneidad o aptitud del alumno, sino que debe ser impartida a todos por igual.

**Segundo:** Existe una necesidad de reorientar los objetivos educativos, dándole mayor peso a contenidos transversales que repliquen directamente a las necesidades de cada estudiante y así asegurar que todas las personas reciban una educación de calidad en entornos inclusivos y que esta resulte beneficiosa.

**Tercero:** Los resultados de este estudio promueven algunos cambios a nivel de macrosistema y políticas educativas con consecuencias positivas directas a nivel estructural, de formación docente, flexibilización del currículo y de conceptualizar al sistema educativo como un ente abierto a la comunidad. Por esta razón se deben estudiar y compartir las prácticas adecuadas del país propio y de otros países, poniendo especial énfasis en estrategias pedagógicas innovadoras.

**Cuarto:** Implementación de estrategias tanto a nivel de aprendizaje como en la infraestructura, para lograr la integración de los estudiantes. Es preciso que los profesores aprendan a generar propuestas educativas en las que todo su alumnado, sin excepción, pueda participar: propuestas que fomenten una autoestima positiva, que potencien la creatividad, en las que se flexibilicen los agrupamientos y se favorezca un aprendizaje cooperativo, buscando la heterogeneidad en los grupos y permita que

sus alumnos aprendan unos de otros, recíprocamente. Para ello se propone brindar capacitaciones en donde las docentes pueden informarse sobre temas de importancia y el cómo pueden emplear las estrategias planteadas en las videoconferencias durante sus clases.

**Quinto:** El sistema educativo inclusivo debe responder y valorar la diversidad de los alumnos; las necesidades de los estudiantes, sus estilos de aprendizaje y asegurar una educación de calidad para todos a través de un currículo apropiado, una organización efectiva, estrategias de enseñanza diversificadas, métodos de evaluación, uso adecuado de recursos y colaboración con las comunidades.

**Sexto:** Cultivar, dentro de las aulas, un entorno de aprendizaje inclusivo y amigable para todos. Debe ser físicamente seguro, emocionalmente sano y psicológicamente potenciador, facilitar los aprendizajes y las competencias psicosociales como el auto concepto positivo, la empatía y la resiliencia además de promover el desarrollo de ideas positivas de uno mismo y los demás.

## **VII. PROPUESTAS**

Luego de haber interpretado la información y haber obtenido los hallazgos más relevantes que direccionan un punto principal, la ausencia de capacitación docente sobre atención a la diversidad y la ausencia de especialistas, por lo que a continuación presentamos una propuesta que responde a esa necesidad.

### **Proyecto sobre capacitación docente sobre atención a la diversidad**

#### **Propósito de la propuesta:**

Concientizar sobre la importancia de la educación inclusiva, atender a la diversidad mediante sesiones educativas a la plana docente de educación secundaria.

#### **Fin de la propuesta:**

El fin de este proyecto es fomentar una cultura inclusiva, lo que permite amoldar la educación académica del estudiante con NEE, brindarles una igualdad de oportunidades educativas y así promover el desarrollo de sus capacidades físicas y cognitivas.

El proceso de elaboración y desarrollo del plan de acción tiene como objetivo abordar las necesidades de la institución desde un enfoque de inclusión educativa y terapia física. Para ello, se realiza lo siguiente:

Entrevista inicial con docentes y director de la institución educativa para conocer a mayor detalle las necesidades de la población.

Dictado de 4 sesiones educativas abordando temas prioritarios para la población a abordar.

Diseño de material (flyer/ppts) con contenido relevante y resumido de las capacitaciones.

Uso de videos didácticos e imágenes en las capacitaciones.

### **Plan de acción:**

Objetivo General:

- Capacitar a los docentes sobre la importancia la educación inclusiva para la aplicación de estrategias educativas inclusivas

Objetivos Específicos:

- Brindar respuestas educativas para estudiantes que presentan necesidades educativas transitorias y permanentes.
- Capacitar a los docentes para que puedan desarrollar prácticas inclusivas en el aula.
- Mostrar la importancia de la higiene postural en niños y docentes durante las clases.
- Demostrar la relevancia de las estrategias sensoriomotoras en clases utilizando el aprendizaje motor.

### **Actividades**

1. Entrevista con el director o docentes del centro educativo.

Finalidad: Obtener información oportuna, lo que nos permitirá conocer las necesidades reales de la institución educativa y sugerencias de tema que podemos abordar en las capacitaciones.

2. Programación de fechas de capacitación

Finalidad: En una primera reunión, en acuerdo, definiremos las fechas de capacitación.

3. Ejecución de las actividades propuestas

Finalidad: Ejecutar actividades previo análisis de la problemática con objetivos sostenibles y claros.

### **Capacitación teórico-práctico modalidad e-learning**

**Sesión educativa 1:** Capacitación sobre: Educación, inclusión y atención a la diversidad

Descripción: Se propone una charla que aborde los conceptos generales de inclusión y cómo es la realidad en el extranjero y en el Perú para encontrar oportunidades de mejora, identificar ventajas y desafíos de la educación inclusiva; y finalmente, el abordaje diversificado en el aula y estrategias para brindar respuestas educativas a estudiantes con NEE.

Objetivos:

- Capacitar a las docentes sobre los conceptos básicos de la inclusión, los desafíos y cómo pueden influir en los estudiantes.
- Reconocer las ayudas visuales, el refuerzo positivo y la motivación enfocada para optimizar el desarrollo integral de los estudiantes.

**Sesión educativa 2:** Capacitación para desarrollar prácticas inclusivas en el aula.

Descripción: Capacitación para docentes sobre estrategias que bridan respuestas educativas a los estudiantes con NEE transitorias y permanentes, es decir, estrategias que puedan utilizar para lograr el desarrollo integral de sus alumnos en función a sus necesidades como grupo.

Objetivos:

- Capacitar a los docentes para que puedan desarrollar prácticas inclusivas en el aula.
- Discutir sobre prácticas adecuadas o inadecuadas.
- Brindar estrategias de enseñanza – aprendizaje que promuevan practicas inclusivas desde el rol del fisioterapeuta.

### **Sesión educativa 3:** Estrategias sensoriomotoras

Descripción: Desarrollo de las estrategias sensoriomotoras para activar procesos cognitivos como la atención y la memoria, a través de aprendizaje y control motor.

Objetivos:

- Educar sobre la importancia de la activación sensorial motora.
- Demostrar los beneficios que obtendrán al aplicar las estrategias brindadas en la capacitación.

**Sesión educativa 4:** Buscar aliados estratégicos en el entorno como los padres de familia y la comunidad para fomentar la inclusión.

Descripción: Capacitar a los docentes sobre la importancia de que los estudiantes mantengan una relación positiva e inclusiva con su entorno, los beneficios de esta práctica y cómo implementarlas en su comunidad.

Objetivos:

- Capacitar a los docentes sobre la importancia de mantener una buena postura de los estudiantes durante las clases virtuales.
- Informar a los docentes sobre los beneficios de las pausas activas.

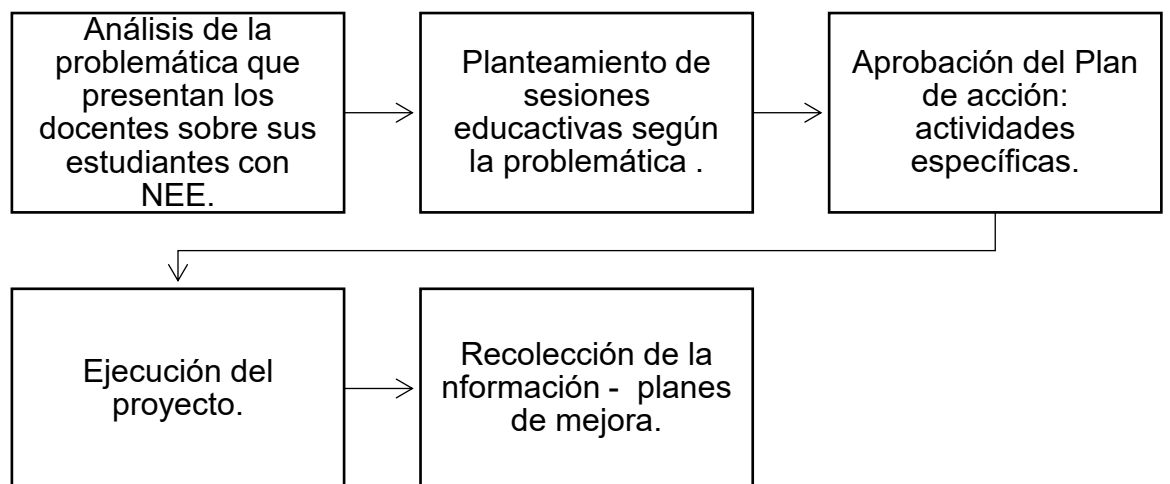
- Brindar estrategias de cómo adaptar los mobiliarios que se usan durante las clases para mantener una buena postura o mejorar la atención.

### Recursos o Materiales

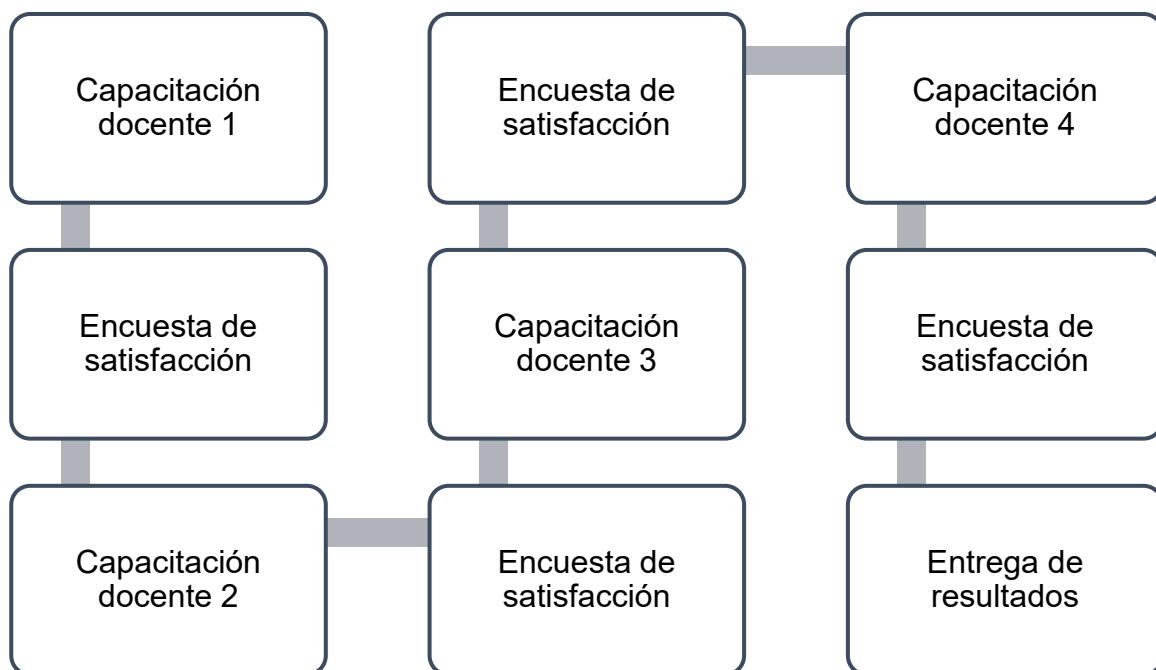
Para la ejecución del proyecto, es necesario el uso de equipos electrónicos como el de una computadora portátil (laptop) o un celular con acceso a internet de manera indispensable para poder ingresar a una plataforma virtual donde se realizarán las capacitaciones de manera sincrónica.

### Flujograma

#### Intervención del proyecto a nivel macro



#### Intervención Capacitaciones virtuales sincrónicas



## Cronograma

	Enero	Febrero	Marzo
Planteamiento del proyecto de intervención.	X		
Ejecución del proyecto de intervención.		X	X
Seguimiento y mejoras continuas		X	X
Entrega de informes y planes de mejora.			X

## REFERENCIAS

- Alcaraz-García, S., & Arnaiz-Sánchez, P. (2020). The schooling of students with special educational needs in Spain: A longitudinal study. *Revista Colombiana de Educación*, 1(78), 299–320. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-10357>
- Araque Hontangas, N., & Barrio de la Puente, J. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma Social*, 4, 1–37.
- Argibay, J. C. (2009). MUESTRA EN INVESTIGACION CUANTITATIVA THE SAMPLE IN QUANTITATIVE RESEARCH. In *SUBJETIVIDAD Y PROCESOS COGNITIVOS* (Vol. 13).

- Arnaiz, P. (2006). Atención a la Diversidad. Programación Curricular. *Education Review*, 2005, 172. <http://www.edrev.info/reviews/revs122.pdf>
- Arnaiz, P., Caballero, C., Escarbajal, A., & Porto, M. (2021). ESTUDIO CUALITATIVO SOBRE LAS AULAS ABIERTAS ESPECIALIZADAS: APORTACIONES AL CENTRO, AL PROFESORADO Y AL ALUMNADO. *Revista Prisma Social*, 33, 137–161.
- Arnaiz-Sánchez, P., Frutos, A. E., García, S. A., & Rodríguez, R. de H. (2021). Teacher training for the construction of classrooms open to inclusion. *Revista de Educacion*, 2021(393), 37–67. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-485>
- Azorín, C. M., Ainscow, M., Arnaiz, P., & Goldrick, S. (2019). A tool for teacher reflection on the response to diversity in schools. *Profesorado*, 23(1), 11–36. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9142>
- Azorín, M. (2018). Percepciones docentes sobre la atención a la diversidad: propuestas desde la práctica para la mejora de la inclusión educativa. *ENSAYOS. Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 33, 173–189. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.18239/ensayos.v33i1.1502>
- Benito, P. M., & Velázquez, B. B. (2012). Diversidad cultural, eficacia escolar y mejora de la escuela: Encuentros y desencuentros. *Revista de Educacion*, 358, 17–37.
- Bravo Mancero, P., & Santos Jimenez, O. (2019). Perceptions regarding the attention to diversity and educational inclusion in university students. *Sophia-Coleccion De Filosofia De La Educacion*, 26, 327–352.
- Brogna, P. (2014). Escuela y discapacidad: fronteras y horizontes. (Spanish). *School and Disability: Frontiers and Horizons. (English)*, 11(27), 18–25. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=100810361&lang=es&site=eds-live>
- Capella, J. (2004). Una aproximación al tema/problema de la «educación inclusiva». *Educación*, 13(24), 37–63.
- Cárdenas, J. (2018). Investigación cuantitativa. *TrAndeS*. <https://doi.org/10.17169/refubium-216>
- Carew, M., Deluca, M., Groce, N., Fwaga, S., & Kett, M. (2020). The impact of an inclusive education intervention on learning outcomes for girls with disabilities within a resource-poor setting. *African Journal of Disability*, 9, 1–8. <https://doi.org/10.4102/AJOD.V9I0.555>
- Casanova Rodríguez, M. (2002). La atención a la diversidad y la calidad educativa. *EduPsykhé: Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 1(2), 203–224.
- Cornejo Valderrama, C., Lepe Martínez, N., & Vidal Espinosa, R. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista Colombiana de Educación*, 73, 75. <https://doi.org/10.17227/01203916.73rce75.94>
- Crisol Moya, E., & Caurcel Cara, M.ª J. (2020). Percepciones de los estudiantes de la especialidad de lengua extranjera - inglés sobre atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria. *Onomázein Revista de Lingüística Filología y Traducción*, NE6, 167–188. <https://doi.org/10.7764/onomazein.ne6.09>

- de Espinosa, I. P. L., Muñoz, Y., & Seijo, M. J. C. T. (2019). Implicaciones de la formación del profesorado en aprendizaje cooperativo para la educación inclusiva. *Profesorado*, 23(4), 128–151. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i4.9468>
- de Jubera Ocón, M. M. S., & de Luis, E. C. (2019). La Atención a La Diversidad Desde La Perspectiva Del Profesorado. *Revista Mexicana de Investigacion Educativa*, 24(82), 789–809.
- del Río, M. C. N., López, C. B., Molina, E. C., & García, M. G. (2014). Enfoques de atención a la diversidad, estrategias de aprendizaje y motivación en educación secundaria. *Perfiles Educativos*, 36(145), 65–80. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70638-5](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70638-5)
- Delgado, K., Gadea, S., Gadea, W. F., & Vera -Quiñonez, S. (2017). *Rompiendo Barreras en la Investigación*.
- Díaz, L. M. (2017). Educación inclusiva. Conceptualización Y aproximación al sistema educativo de Sinaloa (México). *Xiv Congreso Nacional De Investigación Educativa Comie, 2005*, 1–10.
- Domínguez-Jara, A. (2017). Dificultades y desafíos en la educación de niños y adolescentes con discapacidad. *CASUS. Revista de Investigación y Casos En Salud*, 2(3), 185–189. <https://doi.org/10.35626/casus.3.2017.56>
- Duk, C., & Narvarte, L. (2008). Evaluar la calidad de la respuesta de la escuela a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 6, 137–156.
- Escarbajal, A., Anaiz, P., & Caballero, C. (2019). Los programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento como medida inclusiva de atención a la diversidad en la Región de Murcia. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 33(2), 29–42.
- Fernández, L., & Martínez Guadalupe. (2022). Enseñanza inclusiva y atención a la diversidad en escenarios digitales. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*.
- Flores, G. (2018). metodología para la investigacion cualitativa fenomenologica y/o hermenéutica.pdf. *RevistaLatinoamericanadePsicoterapiaExistencia*.
- Foro Mundial sobre la Educación Dakar (Senegal), 26-28 de abril de 2000. (2000). Marco de acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. *Marco de Acción de Dakar*, 69. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- García, M. (1997). Educación adaptativa. *Revista de Investigación Educativa*, 15, 247–271.
- García Navarro, X., Massani Enríquez, J. F., & Bermúdez López, I. (2016). La educación inclusiva en la formación de profesionales de la educación. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(1), 118–121.
- Gómez, Y., & García, M. (2017). Hacia una Educación Superior Inclusiva. *ReiDoCrea: Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 6, 300–319. <https://doi.org/10.30827/digibug.48554>
- Granja, D. O. (2015). Constructivism as theory and teaching method. *Sophia*, 19(2), 93–110. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>
- Greca, I. M., & Jerez-Herrero, E. (2017). Propuesta para la enseñanza de Ciencias Naturales en Educación Primaria en un aula inclusiva. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de*

- Las Ciencias*, 14(2), 385–397.  
[https://doi.org/10.25267/rev\\_eureka\\_ensen\\_divulg\\_cienc.2017.v14.i2.07](https://doi.org/10.25267/rev_eureka_ensen_divulg_cienc.2017.v14.i2.07)
- Guirado, V. García, X. y Martín, D. (2017). (2017). THEORETICAL-METHODOLOGICAL BASES FOR ATTENTION TO DIVERSITY AND EDUCATIONAL INCLUSION. *Revista Científica de La Universidad de Cienfuegos*, 9, 30'.
- Herrera, C. D. (2018). Qualitative research and thematic content analysis. Intellectual orientation of Universum journal. *Revista General de Informacion y Documentacion*, 28(1), 119–142.  
<https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Herrera-Seda, C. M., Pérez-Salas, C. P., & Echeita, G. (2016). Teorías implícitas y prácticas de enseñanza que promueven la inclusión educativa en la universidad. Instrumentos y antecedentes para la reflexión y discusión. *Formacion Universitaria*, 9(5), 49–64.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-50062016000500006>
- Juarez Diaz, J. R. (2020). Estrategias de aprendizaje en estudiantes con discapacidad en aulas de educación básica de la Amazonía peruana. *Revista EDUCA UMCH*, 1(16), 17.  
<https://doi.org/10.35756/educaumch.202016.165>
- Juárez, J., Comboni, S., & Garnique, F. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Papeles Del Psicólogo*, 62(35), 41–83.
- Lago, J. R., Pujolàs Maset, P., Riera, G., & Vilarrasa Comerma, A. (2015). Revista latinoamericana de educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, ISSN 0718-5480, Vol. 9, Nº. 2, 2015, Págs. 73-90, 9(2), 73–90.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5504531>
- Lahera Ramos, J., Cepeda Vázquez, R., & García Acevedo, Y. (2019). Concepción Pedagógica Para El Proceso De Educación Socioinclusiva Comunitaria De Niños, Adolescentes Y Jóvenes Con Necesidades Educativas Especiales (nee). *Pedagogic Concepción for the Process of Community Socio Inclusive Education of Children, Adolescents and Youths With Special Educational Needs (Sen)*., 11(3), 147–163.  
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fap&AN=137500139&lang=es&site=ehost-live%0Ahttp://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=137500139&S=R&D=fap&EbscoContent=dGJyMNLr40Sep7Q4yOvsOLCmsEiep7VsKa4SrWWxWXS&ContentCustomer=dGJyMO>
- López, J., Pozo, S., Fuentes, A., & Parra, M. (2019). Percepciones sobre la formación, atención intercultural y resolución de problemas en el profesorado en regiones transfronterizas. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 94, 95–108.
- López, S. I. M., & Valenzuela, B. G. E. (2015). NIÑOS y adolescentes con necesidades educativas especiales. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 42–51.  
<https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2015.02.004>
- Luis, J., Lisboa, C., José, I., Maldonado, F., & li, J. (2018). Investigación Cualitativa: Enfoque Emic-Etic Qualitative Research: Emic-Etic Approach. In *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas* (Vol. 37, Issue 4). <http://scielo.sld.cu>

- Martínez Medina, S. (2020). Lo que pliega la colecta: conocimientos, científicos y especímenes para otras ciencias posibles. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 41, 31–56. <https://doi.org/10.7440/antipoda41.2020.02>
- Mejía, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de La Investigación Social*.
- Miranda Morais, M., Burguera Condon, J. L., Arias Blanco, J. M., & Peña Suárez, E. (2018). Percepción del profesorado de orientación educativa de la atención a la diversidad en centros de primaria y secundaria en Asturias (España). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29, 71–86.
- Montes Benítez, Á. (2017). La atención a la diversidad en educación secundaria obligatoria: análisis de necesidades y propuesta de un modelo de organización docente en la Comunidad de Madrid. *Universidad Complutense de Madrid*, 1101. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/44247/1/T39104.pdf>
- Montserrat Blanco García., & Pablo Sánchez Antolín. (2017). Diseño universal para el aprendizaje (DUA): Una experiencia de formación del profesorado - Dialnet. In *Prácticas innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6769850>
- Morais, M. M., Morais, M. M., Lorenzo, J., Condon, B., Miguel, J., Blanco, A., & Peña Suárez, E. (2018). PERCEPTION OF EDUCATIONAL GUIDANCE TEACHERS ABOUT DIVERSITY IN ELEMENTARY AND SECONDARY SCHOOLS IN ASTURIAS (SPAIN). In *REOP* (Vol. 29).
- Moya Maya, A., & Gil Álvarez, M. (2001). La Educación del futuro: educación en la diversidad. *Agora Digital*, 1, 8.
- Murillo, F. J., Román, M., & Castilla, R. H. (2016). Evaluación educativa para la justicia social. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(1), 17. <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol4-num1/art1.pdf>
- Ocampo González, A. (2018). *Comprensión epistemológica de la Educación Inclusiva: constelaciones, movimientos, encuentros y plasticidades. II*, 1–119. <https://www.aacademica.org>.
- Padrós, N. (2001). La teoría de la inclusión: entre el desarrollo científico y la casualidad cotidiana. *Universitat de Vic*, 171–179.
- Page, A., Boyle, C., McKay, K., & Mavropoulou, S. (2019). Teacher perceptions of inclusive education in the Cook Islands. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 47(1), 81–94. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2018.1437119>
- Parra Domínguez, M. L., Iván, I., & Rodríguez, B. (2013). Artículo original Ethical issues in qualitative research. In *Enf Neurol (Mex)* (Vol. 12, Issue 3).
- Paya, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina proposals, realities and future challenges ). *Revista Educación Inclusiva*, 3. <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/10-8.pdf>
- Prada Rodríguez, D. (2014). Evolución del concepto de atención a la diversidad. *Universidad de Valladolid*, 44. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/8404/1/TFG-O 399.pdf>

- Rafeh, S., Rodríguez, J., & Izzeddin, R. (2009). Efecto del enfoque constructivista en estudiantes universitarios. *Educere*, 13(46), 689–700.
- Ramírez, P. (2009). Una Maestra Especial: María Montessori. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas ISSN:1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007*, 14(1), 1–17. [https://books.google.com/books?id=rQ2mZWoznFcC&pgis=1%5Cnhttp://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?codigo=2126758&orden=0%5Cnhttp://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1321793&info=resumen&idioma=SPA%5Cnhttps://books.google.com/books?id=](https://books.google.com/books?id=rQ2mZWoznFcC&pgis=1%5Cnhttp://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2126758&orden=0%5Cnhttp://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1321793&info=resumen&idioma=SPA%5Cnhttps://books.google.com/books?id=)
- Ruíz Quiroga, P. M. (2010). La evolución de la atención a la diversidad del alumnado de educación primaria a lo largo de la historia. . . *Temas Para La Educación. Revista Digital Para Profesionales de La Enseñanza*, 1–15. <https://www.feandalucia.coo.es/docu/p5sd7241.pdf>
- Ruiz-Bernardo, P. (2016). Percepciones de Docentes y Padres sobre la Educación Inclusiva y las Barreras para su Implementación en Lima, Perú. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 115–133. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782016000200008>
- Sánchez, N. O., & Martín, M. S. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 15, 135–144.
- Sánchez, P. A., Arnaiz Sánchez, P., & Martínez Rodríguez, M. (2018). Centros educativos que se autoevalúan y reflexionan sobre los resultados para mejorar... CENTROS EDUCATIVOS QUE SE AUTOEVALÚAN Y REFLEXIONAN SOBRE SUS RESULTADOS PARA MEJORAR LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD SCHOOLS WHICH SELF-ASSESS AND REFLECT UPON THEIR RESULTS FOR IMPROVING ATTENTION TO DIVERSITY. In *REOP* (Vol. 29).
- Sánchez, P. A., Rodríguez, R. de H., & Martínez, R. M. M. (2019). Barriers to student learning and participation in an inclusive school as perceived by future education professionals. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 8(1), 18–24. <https://doi.org/10.7821/naer.2019.1.321>
- Santos Machado, D., & Castilho Razera, J. C. (2021). A profile of the interface between moral sensitivity and understanding the nature of science during the resolution of socio-scientific issues. *Investigacoes Em Ensino de Ciencias*, 26(1), 226–243. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2021v26n1p226>
- SEBASITÁN-HEREDERO, E., & ANACHE, A. (2020). LA PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE CONCEPTOS, POLÍTICAS Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS: UN ESTUDIO DE CASO EN BRASIL. *Revista iberoamericana de Estudos Em Educação*, 15, 1018–1037.
- Tegtmeier, E. (2014). Categories and Subcategories Categorías y subcategorias. *ANUARIO FILOSÓFICO*, 47(2), 395–411.
- Tejada-Ortigosa, E. M., Flores-Rojas, K., Moreno-Quintana, L., Muñoz-Villanueva, M. C., Pérez-Navero, J. L., & Gil-Campos, M. (2019). Health and socio-educational needs of the families and children with rare metabolic diseases: Qualitative study in a tertiary hospital. *Anales de Pediatría*, 90(1), 42–50. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2018.03.003>
- Torres Fernández, P. A. (2016). *Acerca de los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación educativa cubana actual*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?>

UNESCO, O. de las N. U. para la E. la C. y la C. (1994). Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales : Acceso Y Calidad. In *Declaracion de Salamanca*.

UNESCO, O. de las N. U. para la E. la C. y la C. (2011). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (Cine) 2011*.

Vásquez-Burgos, K. R., Sobarzo-Ruiz, R. A., Mansilla-Sepúlveda, J., Leiva-Moreno, G., & Monteverde-Sánchez, A. (2020). El saber pedagógico y epistémico en educación especial y su reto migratorio hacia la educación inclusiva. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE1). <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nspe1.491>

Yupanqui C., A., Farías, C. A. A., Oyarzun, C. A. V., & Huenumán, W. A. V. (2014). Educación inclusiva y discapacidad: Su incorporación en la formación profesional de la educación superior 1,2. *Revista de La Educacion Superior*, 43(171), 93–115. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2014.06.003>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Currículum (6 ítems)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El currículo es el mismo para todos incluyendo las adaptaciones necesarias para obtener unos objetivos mínimos</li> <li>- El currículo tiene un núcleo central y común para todos y permite mucha libertad para crear diferentes itinerarios.</li> <li>- Los alumnos con NEAE permanecen en la misma aula que el resto con apoyo especializado.</li> <li>- Los alumnos con NEAE se encuentran en aulas con personal especializado.</li> <li>- Los currículos se adaptan a las necesidades puntuales de las situaciones gracias al trabajo cooperativo de los equipos multidisciplinares.</li> <li>- La comunidad educativa asume la atención a los alumnos con discapacidad, contemplándose en el proyecto educativo del centro.</li> </ul>	24-35		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medidas ordinarias (12 ítems)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adecuación de la estructura organizativa del centro y de la organización y gestión del aula a las características del alumnado.</li> <li>- Adecuación de las programaciones didácticas al entorno y al alumnado.</li> <li>- Metodologías basadas en el trabajo colaborativo en grupos heterogéneos, tutorías entre iguales, aprendizaje por proyectos.</li> <li>- Adaptación de los tiempos e instrumentos o procedimientos de evaluación.</li> <li>- Aulas de atención educativa y convivencia y medidas y actuaciones destinadas a la mejora de la convivencia.</li> <li>- Desdoblamientos de grupos.</li> <li>- Refuerzo educativo y apoyo del profesorado.</li> <li>- Programas de enriquecimiento curricular.</li> <li>- Programas de refuerzo en áreas instrumentales.</li> <li>- Programas de recuperación.</li> <li>- Programas específicos personalizados.</li> <li>- Programas de habilidades sociales.</li> <li>- Adaptaciones curriculares.</li> <li>- Agrupamientos flexibles.</li> </ul>	36-44		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medidas extraordinarias (9 ítems).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoyo del profesorado especialista en Pedagogía, Terapéutica o Audición y Lenguaje.</li> <li>- Flexibilización de la duración del período de escolarización.</li> <li>- Programas de diversificación curricular.</li> <li>- Formación profesional básica.</li> <li>- Atención educativa al alumnado que, por circunstancias diversas, presenta dificultades para una asistencia continuada a un centro educativo.</li> <li>- Grupos de adquisición de las lenguas.</li> <li>- Grupos de adaptación de la competencia curricular</li> </ul>			

## Anexo 2. Matriz de consistencia

Título: Percepción docente sobre la Atención a la diversidad en escolares con necesidades educativas especiales en una institución pública. Piura – 2022.							
Autor: Meneses Espejo Yuliana							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p><b>Problema General:</b></p> <p>¿Cuál es la percepción docente sobre atención a la diversidad en una institución educativa pública de Piura, 2022?</p> <p><b>Problemas Específicos:</b></p> <p>¿Cuál es la percepción docente sobre el enfoque inclusivo de la escuela en una institución educativa pública de Piura, 2022?</p> <p>¿Cuál es la percepción docente sobre el enfoque inclusivo en el concepto de diversidad en una institución educativa pública de Piura, 2022?</p> <p>¿Cuál es la percepción docente sobre el enfoque inclusivo en el currículo en una institución educativa pública de Piura, 2022?</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Describir la percepción docente sobre atención a la diversidad en una institución educativa pública de Piura, 2022.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Describir la percepción docente sobre el enfoque inclusivo de la escuela en una institución educativa pública de Piura, 2022.</p> <p>Describir la percepción docente sobre el enfoque inclusivo en el concepto de diversidad en una institución educativa pública de Piura, 2022.</p> <p>Describir la percepción docente sobre el enfoque inclusivo en el currículo en una institución educativa pública de Piura, 2022.</p>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p>Existe percepción docente positiva sobre atención a la diversidad en una institución educativa pública de Piura, 2022</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p>Existe percepción docente positiva sobre el enfoque inclusivo de la escuela en una institución educativa pública de Piura, 2022.</p> <p>.</p> <p>Existe percepción docente positiva sobre el enfoque inclusivo en el concepto de diversidad en una institución educativa pública de Piura, 2022</p> <p>Existe percepción docente positiva sobre el enfoque inclusivo en el currículo en una institución educativa pública de Piura, 2022.</p>	<b>Variable 1: Atención a la diversidad</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles y rangos</b>
			- Centro (13 ítems)	- Trabajar bajo la filosofía de la coeducación. - Existencia de atenciones educativas diferenciadas. - Promoción del alumnado de manera diferente en función de sus capacidades - Trabajar para proporcionar ocasiones a todo el alumnado para que logre sus objetivos - Flexibilizar, en ocasiones, los grupos en función de la actividad o estilo de aprendizaje - Orientar al alumnado a opciones profesionales o académicas diferentes según su capacidad - Participación de todo el centro de un proyecto común y una organización inclusiva para que todo el alumnado logre los objetivos - Los métodos y las estrategias educativas están adaptadas a cada estudiante - El equipo directivo es flexible para adaptarse a diferentes situaciones - Los centros se adaptan al estudiante para compensar sus carencias - Se contemplan tiempos comunes sin alumnado para la coordinación del profesorado - Los espacios se distribuyen según las necesidades concretas del aula - Los recursos se distribuyen según las necesidades concretas del aula	1-13	<p><b>Escala Likert</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Totalmente en desacuerdo (1)</li> <li>• En desacuerdo (2)</li> <li>• Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)</li> <li>• De acuerdo (4)</li> <li>• Totalmente de acuerdo (5)</li> </ul>	- <b>Positivo</b> - <b>Negativo</b>
- Concepto de diversidad (4 ítems)	- La diversidad es algo positivo y enriquecedor	14-17					

<p>¿Cuál es la percepción docente sobre el enfoque inclusivo de medidas ordinarias en una institución educativa pública de Piura, 2022?</p> <p>¿Cuál es la percepción docente sobre el enfoque inclusivo de medidas extraordinarias en una institución educativa pública de Piura, 2022?</p>	<p>Describir la percepción docente sobre el enfoque inclusivo de medidas ordinarias en una institución educativa pública de Piura, 2022</p> <p>Describir la percepción docente sobre el enfoque inclusivo de medidas extraordinarias en una institución educativa pública de Piura, 2022</p>	<p>Existe percepción docente positiva sobre el enfoque inclusivo de medidas ordinarias en una institución educativa pública de Piura, 2022</p> <p>Existe percepción docente positiva sobre el enfoque inclusivo de medidas extraordinarias en una institución educativa pública de Piura, 2022</p>	<p>- Currículum (6 ítems)</p> <p>- Medidas ordinarias (12 ítems)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los tipos de diversidad se crean en función de las necesidades educativas que presenta el alumnado</li> <li>- Las diferencias siempre son individuales</li> <li>- La escuela asume como propias las necesidades de su alumnado</li>   <li>- El currículo es el mismo para todos incluyendo las adaptaciones necesarias para obtener unos objetivos mínimos</li> <li>- El currículo tiene un núcleo central y común para todos y permite mucha libertad para crear diferentes itinerarios.</li> <li>- Los alumnos con NEAE permanecen en la misma aula que el resto con apoyo especializado.</li> <li>- Los alumnos con NEAE se encuentran en aulas con personal especializado.</li> <li>- Los currículos se adaptan a las necesidades puntuales de las situaciones gracias al trabajo cooperativo de los equipos multidisciplinares.</li> <li>- La comunidad educativa asume la atención a los alumnos con discapacidad, contemplándose en el proyecto educativo del centro.</li>   <li>- Adecuación de la estructura organizativa del centro y de la organización y gestión del aula a las características del alumnado.</li> <li>- Adecuación de las programaciones didácticas al entorno y al alumnado.</li> <li>- Metodologías basadas en el trabajo colaborativo en grupos heterogéneos, tutorías entre iguales, aprendizaje por proyectos.</li> <li>- Adaptación de los tiempos e instrumentos o procedimientos de evaluación.</li> <li>- Aulas de atención educativa y convivencia y medidas y actuaciones destinadas a la mejora de la convivencia.</li> <li>- Desdoblamientos de grupos.</li> <li>- Refuerzo educativo y apoyo del profesorado.</li> <li>- Programas de enriquecimiento curricular.</li> <li>- Programas de refuerzo en áreas instrumentales.</li> <li>- Programas de recuperación.</li> <li>- Programas específicos personalizados.</li> <li>- Programas de habilidades sociales.</li> </ul>	<p>18-23</p> <p>24-35</p>		
--	--	--	--	---	---------------------------	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medidas extraordinarias (9 ítems).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptaciones curriculares.</li> <li>- Agrupamientos flexibles.</li> <li>- Apoyo del profesorado especialista en Pedagogía, Terapéutica o Audición y Lenguaje.</li> <li>- Flexibilización de la duración del período de escolarización.</li> <li>- Programas de diversificación curricular.</li> <li>- Formación profesional básica.</li> <li>- Atención educativa al alumnado que, por circunstancias diversas, presenta dificultades para una asistencia continuada a un centro educativo.</li> <li>- Grupos de adquisición de las lenguas.</li> <li>- Grupos de adaptación de la competencia curricular</li> </ul>	36-44		
--	--	--	--	---	-------	--	--

### Anexo 3. Matriz Base de datos de jueces expertos

	Juez_1			Juez_2			Jue_3			Juez_4			Juez_5		
	Pertinencia	Relevancia	Claridad	Pertinencia	Relevancia	Claridad	Pertinencia	Relevancia	Claridad	Pertinencia	Relevancia	Claridad	Pertinencia	Relevancia	Claridad
it_1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_2	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_3	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0
it_4	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_5	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_6	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
it_7	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_8	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_9	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_10	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_11	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_12	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_13	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_14	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_15	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_16	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_17	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_18	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_19	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_20	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1
it_21	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0
it_22	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_23	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_24	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_25	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_26	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_27	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_28	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0
it_29	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0
it_30	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_31	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0
it_32	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0
it_33	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_34	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_35	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_36	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_37	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_38	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_39	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_40	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_41	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0
it_42	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
it_43	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0
it_44	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0

## Puntaje directo Relevancia

	Relevancia											
	it_1	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_2	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_3	1	1	1	1	1	1	5	1			
d1	it_4	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_5	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_6	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_7	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_8	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_9	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_10	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_11	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_12	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_13	1	1	1	1	1	1	5	1	1		
d2	it_14	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_15	0	0	1	1	1	1	3	0.6			
	it_16	0	1	1	1	1	1	4	0.8			
	it_17	1	1	1	1	1	1	5	1	0.85		
d3	it_18	0	0	1	1	1	1	3	0.6			
	it_19	1	0	1	1	1	1	4	0.8			
	it_20	0	1	1	1	1	1	4	0.8			
	it_21	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_22	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_23	1	0	1	1	1	1	4	0.8	0.83		
d4	it_24	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_25	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_26	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_27	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_28	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_29	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_30	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_31	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_32	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_33	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_34	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_35	1	1	1	1	1	1	5	1	1		
	it_36	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_37	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_38	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_39	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_40	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_41	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_42	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_43	1	1	1	1	1	1	5	1			
	it_44	1	1	1	1	1	1	5	1	1		0.94





## Anexo 4. Certificados de validez de contenido del instrumento que mide la variable: Atención a la diversidad



“Percepción docente sobre la Atención a la diversidad en escolares con necesidades educativas especiales en una Institución pública”

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la variable: Atención a la diversidad

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>						Relevancia <sup>2</sup>				Claridad <sup>3</sup>				Sugerencias
		Si		No		Si		No		Si		No				
<b>Primera Dimensión: Enfoque inclusivo en el centro</b>																
1	- Trabajar bajo la filosofía de la coeducación.	x				x				x						
2	- Existencia de atenciones educativas diferenciadas.	x				x				x						
3	- Promoción del alumnado de manera diferente en función de sus capacidades	x				x				x						
4	- Trabajar para proporcionar ocasiones a todo el alumnado para que logre sus objetivos	x				x				x						
5	- Flexibilizar, en ocasiones, los grupos en función de la actividad o estilo de aprendizaje	x				x				x						
6	- Orientar al alumnado a opciones profesionales o académicas diferentes según su capacidad	x				x				x						
7	- Participación de todo el centro de un proyecto común y una organización inclusiva para que todo el alumnado logre los objetivos	x				x				x						
8	- Los métodos y las estrategias educativas están adaptadas a cada estudiante	x				x				x						
9	- El equipo directivo es flexible para adaptarse a diferentes situaciones	x				x				x						
10	- Los centros se adaptan al estudiante para compensar sus carencias	x				x				x						
11	- Se contemplan tiempos comunes sin alumnado para la coordinación del profesorado	x				x				x						
12	- Los espacios se distribuyen según las necesidades concretas del aula	x				x				x						
13	- Los recursos se distribuyen según las necesidades concretas del aula	x				x				x						
<b>Segunda Dimensión: Enfoque inclusivo sobre el concepto de diversidad</b>																
14	- La diversidad es algo positivo y enriquecedor	x				x				x						

15	- Los tipos de diversidad se crean en función de las necesidades educativas que presenta el alumnado	x		x		x		
16	- Las diferencias siempre son individuales	x		x		x		
17	- La escuela asume como propias las necesidades de su alumnado	x		x		x		
<b>Tercera Dimensión: Enfoque inclusivo sobre el currículum</b>		<b>Pertinencia<sup>1</sup></b>		<b>Relevancia<sup>2</sup></b>		<b>Claridad<sup>3</sup></b>		<b>Sugerencias</b>
		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
18	- El currículo es el mismo para todos incluyendo las adaptaciones necesarias para obtener unos objetivos mínimos.	x		x		x		
19	- El currículo tiene un núcleo central y común para todos y permite mucha libertad para crear diferentes itinerarios.	x		x		x		
20	- Los alumnos NEAE permanecen en la misma aula que el resto con apoyo especializado.	x		x		x		
21	- Los alumnos NEAE se encuentran en aulas con personal especializado.	x		x		x		
22	- Los currículos se adaptan a las necesidades puntuales de las situaciones gracias al trabajo cooperativo de los equipos multidisciplinares.	x		x		x		
23	- La comunidad educativa asume la atención a los alumnos con discapacidad, contemplándose en el proyecto educativo del centro.	x		x		x		
<b>Cuarta Dimensión: Enfoque inclusivo sobre medidas ordinarias</b>		<b>Pertinencia<sup>1</sup></b>		<b>Relevancia<sup>2</sup></b>		<b>Claridad<sup>3</sup></b>		<b>Sugerencias</b>
		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
24	- Adecuación de la estructura organizativa del centro y de la organización y gestión del aula a las características del alumnado.	x		x		x		
25	- Adecuación de las programaciones didácticas al entorno y al alumnado.	x		x		x		
26	- Metodologías basadas en el trabajo colaborativo en grupos heterogéneos, tutorías entre iguales, aprendizaje por proyectos.	x		x		x		
27	- Adaptación de los tiempos e instrumentos o procedimientos de evaluación.	x		x		x		
28	- Aulas de atención educativa y convivencia y medidas y actuaciones destinadas a la mejora de la convivencia.	x		x		x		
29	- Desdoblamientos de grupos.	x		x		x		
30	- Refuerzo educativo y apoyo del profesorado.	x		x		x		
31	- Programa de enriquecimiento curricular	x		x		x		

32	- Programas de refuerzo en áreas instrumentales.	x		x		x		
33	- Programas de recuperación.	x		x		x		
34	- Programas específicos personalizados.	x		x		x		
35	- Programas de habilidades sociales.	x		x		x		
<b>Quinta Dimensión: Enfoque inclusivo sobre medidas extraordinarias</b>		<b>Pertinencia<sup>1</sup></b>		<b>Relevancia<sup>2</sup></b>		<b>Claridad<sup>3</sup></b>		<b>Sugerencias</b>
		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
36	- Adaptaciones curriculares.	x		x		x		
37	- Agrupamientos flexibles.	x		x		x		
38	- Apoyo del profesorado especialista en Pedagogía, Terapéutica o Audición y Lenguaje.	x		x		x		
39	- Flexibilización de la duración del período de escolarización.	x		x		x		
40	- Programas de diversificación curricular.	x		x		x		
41	- Formación profesional básica	x		x		x		
42	- Atención educativa al alumnado que, por circunstancias diversas, presenta dificultades para una asistencia continuada a un centro educativo.	x		x		x		
43	- Grupos de adquisición de las lenguas.	x		x		x		
44	- Grupos de adaptación de la competencia curricular	x		x		x		

**CERTIFICACION DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del juez validador: Jordan Campos Martha Alicia

Grado académico del juez validador: Doctor en Educación

Especialidad del validador: Educación

El Documento Nacional de Identidad (DNI): 25626058

Lima, 12 de Mayo del 2022

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo  
**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Juez Validador

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES		
GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
JORDAN CAMPOS, MARTHA ALICIA DNI 25626058	LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 18/11/1994 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL PERU
JORDAN CAMPOS, MARTHA ALICIA DNI 25626058	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 22/01/1993 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL PERU
JORDAN CAMPOS, MARTHA ALICIA DNI 25626058	DOCTOR EN EDUCACION Fecha de diploma: 05/02/2008 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL PERU
JORDAN CAMPOS, MARTHA ALICIA DNI 25626058	MAESTRA EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 25/04/2002 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL PERU



**CERTIFICACION DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del juez validador: SALVATIERRA MELGAR ANGEL

Grado académico del juez validador: Doctor

Especialidad del validador: MATEMATICA – ESTADISTICA

El Documento Nacional de Identidad (DNI): 19783533

Lima, 11 de Mayo del 2022

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

**<sup>1</sup>Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
**<sup>2</sup>Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
**<sup>3</sup>Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo  
**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Juez Validador

SALVATIERRA MELGAR, ANGEL DNI 19873533	BACHILLER EN PEDAGOGIA Y HUMANIDADES MATEMATICA Y FISICA Fecha de diploma: 13/12/1995 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ <i>PERU</i>
SALVATIERRA MELGAR, ANGEL DNI 19873533	LICENCIADO EN PEDAGOGIA Y HUMANIDADES MATEMATICA Y FISICA Fecha de diploma: 11/12/1996 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ <i>PERU</i>
SALVATIERRA MELGAR, ANGEL DNI 19873533	MAGISTER EN EDUCACION MENCION EN TECNOLOGIA EDUCATIVA Fecha de diploma: 16/07/2008 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ <i>PERU</i>
SALVATIERRA MELGAR, ANGEL DNI 19873533	DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 05/08/2014 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ <i>PERU</i>

(\*\*\*) Ante la falta de información, puede presentar su consulta formalmente a través de la mesa de partes virtual en el siguiente enlace <https://enlinea.sunedu.gob.pe/>



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**CERTIFICACION DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Corregir la redacción de los indicadores como datos medibles y los ítems que se han indicado para poder aplicar el instrumento y que sea preciso y confiable.

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

Apellidos y nombres del juez validador: ESPONDA VERSACE LAURA

Grado académico del juez validador: Doctora en Educación

Especialidad del validador: Licenciada en Educación Inicial, Maestra en Investigación y Docencia Universitaria

El Documento Nacional de Identidad (DNI): 07948162

Lima, 31 de Mayo de 2022

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo  
**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Juez Validador

**GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
ESPONDA VERSACE, LAURA DNI 07948162	MAESTRO EN INVESTIGACION Y DOCENCIA UNIVERSITARIA Fecha de diploma: 09/03/2010 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>
ESPONDA VERSACE, LAURA DNI 07948162	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 21/09/1987 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>
ESPONDA VERSACE, LAURA DNI 07948162	LICENCIADO EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 31/01/1989 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>
ESPONDA VERSACE, LAURA DNI 07948162	DOCTOR EN EDUCACION Fecha de diploma: 06/11/2014 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***)	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>



**CERTIFICACION DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): corregir la formulación de la hipótesis general, que deberá ser redactada con los mismos criterios que las hipótesis específicas. Corregir la redacción de todos los indicadores como datos medibles, deben ser redactados en forma más precisa, breve y puntual facilitando su medición.

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

Apellidos y nombres del juez validador: Vigil Cornejo, María Isabel

Grado académico del juez validador: Doctora en Educación

Especialidad del validador: Licenciada en Educación, Maestra en Investigación y Docencia Universitaria

El Documento Nacional de Identidad (DNI): 07750238

Lima, 24 de Mayo del 2022

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

**<sup>1</sup>Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
**<sup>2</sup>Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
**<sup>3</sup>Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo  
**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Juez Validador

**GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
VIGIL CORNEJO, MARIA ISABEL DNI 07750238	LICENCIADA EN EDUCACION Fecha de diploma: 13/05/1993 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LAVEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>
VIGIL CORNEJO, MARIA ISABEL DNI 07750238	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 07/07/1992 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LAVEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>
VIGIL CORNEJO, MARIA ISABEL DNI 07750238	DOCTOR EN EDUCACION Fecha de diploma: 19/12/2008 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LAVEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>
VIGIL CORNEJO, MARIA ISABEL DNI 07750238	MAESTRA EN INVESTIGACION Y DOCENCIA UNIVERSITARIA Fecha de diploma: 25/04/02 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: Sin información (***)	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LAVEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>

**CERTIFICACION DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay correcciones por realizar las cuales se anotaron en esta matriz de validación.

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

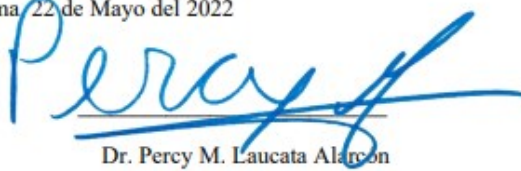
Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Laucata Alarcón, Percy Martin

Grado académico del juez validador: Doctor

Especialidad del validador: Educación

El Documento Nacional de Identidad (DNI): 40925342

Lima, 22 de Mayo del 2022



Dr. Percy M. Laucata Alarcón

Firma del Juez Validador

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

**<sup>1</sup>Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
**<sup>2</sup>Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
**<sup>3</sup>Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo  
**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

REGISTRO NACIONAL DE  
**GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

 [Aplicativo](#)

 [Guía](#)

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
LAUCATAALARCON, PERCY MARTIN DNI 40925342	PSICOLOGO Fecha de diploma: 18/01/2011 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>
LAUCATAALARCON, PERCY MARTIN DNI 40925342	BACHILLER EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 29/01/2007 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>
LAUCATAALARCON, PERCY MARTIN DNI 40925342	BACHILLER EN EDUCACION SECUNDARIA Fecha de diploma: 24/11/2014 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

**GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

LAUCATAALARCON, PERCY MARTIN DNI 40925342	<b>LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA</b> CIENCIAS SOCIALES Y FILOSOFIA Fecha de diploma: 08/04/15 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
LAUCATAALARCON, PERCY MARTIN DNI 40925342	<b>MAGISTER EN PSICOLOGIA EDUCATIVA</b> Fecha de diploma: 10/03/14 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
LAUCATAALARCON, PERCY MARTIN DNI 40925342	<b>DOCTOR EN EDUCACION</b> Fecha de diploma: 25/10/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 26/08/2013 Fecha egreso: 30/04/2015	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
LAUCATAALARCON, PERCY MARTIN DNI 40925342	<b>TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN ANDRAGOGÍA - EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA</b> Fecha de diploma: 12/10/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 16/06/2020 Fecha egreso: 28/02/2021	UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAVELICA <i>PERU</i>

## Anexo 5. Análisis exploratorio

**Tabla 4**

*Varianza total explicada*

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de	%	Total	% de	%
		varianza	acumulado		varianza	acumulado
1	5.476	13.336	13.336	4.562	11.110	11.110
2	3.966	9.660	22.995	3.652	8.895	20.005
3	3.256	7.929	30.924	3.397	8.272	28.278
4	2.678	6.522	37.446	3.354	8.169	36.447
5	2.557	6.228	43.675	2.968	7.228	43.675

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a Al analizar una matriz de covarianzas, los autovalores iniciales son los mismos entre la solución re-escalada y pura.

Se realizó el análisis exploratorio de ítems del instrumento de evaluación EVADIE mediante el análisis factorial considerándose 44 ítems distribuidos en 5 componentes o dimensiones presentándose una varianza de 43,675. Es decir, el cuestionario es bueno puesto que explica la variabilidad del instrumento sobre Atención la diversidad en un 43,675 siendo el restante explicado por otros factores no incluidos. Con 5 componentes representa al 43,73% del total de ítems, quedando explicada el cuestionario EVADIE.

**Tabla 5**

*Prueba de KMO y Bartlett*

Matriz de correlaciones

Esta matriz no es cierta positiva. a

Se considera que cuando el valor de la prueba de KMO se acerca a 1, implica que la relación entre la variable es alta por lo que se tiene si  $KMO \geq 0.9$ , la prueba es muy bueno;  $KMO \geq 0.8$  el test es notable;  $KMO \geq 0.7$  el test es mediano;  $KMO \geq 0.6$  el test es bajo;  $KMO \geq 0.5$ , el test es muy bajo (cita). Sin embargo, en esta operación no es factible su análisis exploratorio y confirmatorio puesto que en las respuestas existe mucha heterogeneidad entre ellos.

**Tabla 6***Comunalidades*

---

	Puro	Reescalado
	Inicial	Inicial
it_1	.786	1.000
it_2	.990	1.000
it_3	.823	1.000
it_4	.714	1.000
it_5	.892	1.000
it_6	.930	1.000
it_7	1.114	1.000
it_8	.861	1.000
it_9	.902	1.000
it_10	1.013	1.000
it_11	.938	1.000
it_12	.924	1.000
it_13	.861	1.000
it_14	.723	1.000
it_15	1.264	1.000
it_16	.786	1.000
it_17	1.306	1.000
it_18	1.013	1.000
it_19	.861	1.000
it_20	.999	1.000
it_21	.783	1.000
it_22	1.040	1.000
it_23	1.128	1.000
it_24	.892	1.000
it_25	.902	1.000
it_26	.855	1.000
it_27	.714	1.000
it_28	.833	1.000

it_29	1.128	1.000
it_30	1.128	1.000
it_31	.878	1.000
it_32	1.426	1.000
it_33	.754	1.000
it_34	.740	1.000
it_35	1.030	1.000
it_36	.809	1.000
it_37	.924	1.000
it_38	.947	1.000
it_39	.714	1.000
it_40	.990	1.000
it_41	.892	1.000
it_42	1.266	1.000
it_43	.921	1.000
it_44	.668	1.000

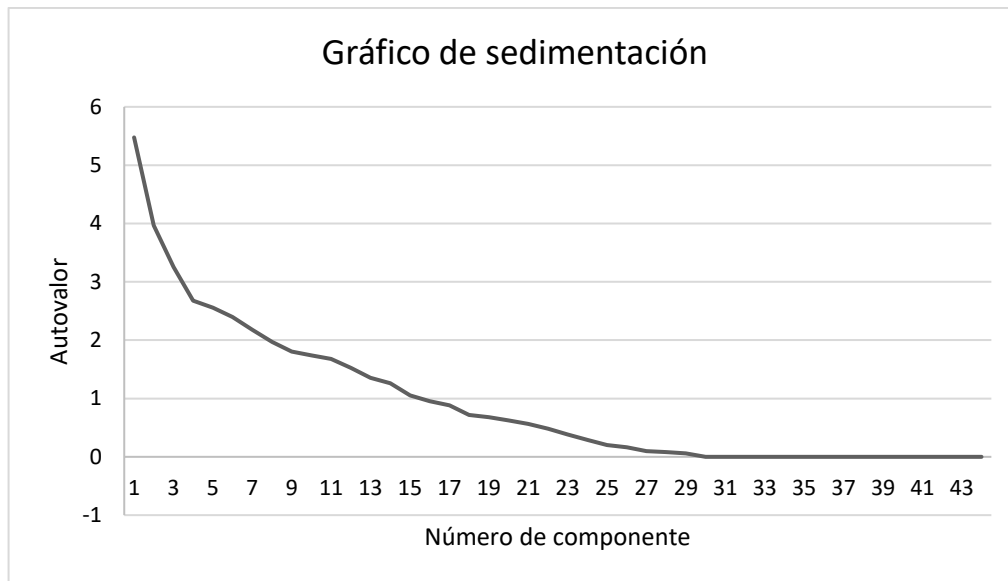
---

Método de extracción: análisis de componentes principales.

En el instrumento EVADIE, la carga del ítem 32 “Programas específicos personalizados” tiene mayor ascendente o correlación en función al total de preguntas. Sin embargo, el ítem 44 “Grupos de adaptación de la competencia curricular” tiene menor carga de correlación ya que no tiene mucha concordancia con las demás preguntas.

**Figura 1**

*Diagrama de conglomerados de ítems*



La línea del punto 1 paralela sobre el eje de las x se identifica 26 puntos superiores mencionando que cada punto representa un factor; de acuerdo a la base de datos que forman los componentes con un total de 22 preguntas.

**Tabla 7**

*Matriz de coeficiente de puntuación de componente*

	Componente				
	1	2	3	4	5
it_1	-.074	.036	.045	.047	.170
it_2	.024	.042	.034	.127	-.177
it_3	-.034	.030	-.006	.012	.221
it_4	-.015	.030	.051	-.030	-.004
it_5	.047	.162	-.041	-.059	.016
it_6	-.077	-.038	.104	.160	.013
it_7	-.011	.240	-.023	.013	.050
it_8	-.021	-.041	.038	.175	.047
it_9	.110	.031	.036	.012	-.090
it_10	-.115	-.009	.026	.023	.096
it_11	.018	.023	.163	-.024	-.023

it_12	-.014	.073	-.037	.105	.019
it_13	-.057	.110	-.032	.061	.041
it_14	-.039	-.061	.157	-.001	-.027
it_15	.035	-.070	-.106	-.041	.242
it_16	.074	-.094	.020	.002	-.023
it_17	.072	.042	.125	-.083	.164
it_18	.060	-.141	.038	-.027	.037
it_19	.103	-.058	-.153	-.039	.022
it_20	.066	-.014	.222	-.084	-.057
it_21	.023	.101	.010	.002	-.005
it_22	.039	.065	.025	.050	.113
it_23	.022	.103	-.065	.141	.013
it_24	.103	-.005	-.034	.011	.053
it_25	.011	.158	.018	-.048	.034
it_26	.018	-.026	-.043	.166	-.072
it_27	.002	-.016	-.020	.112	-.133
it_28	-.059	-.009	.122	.049	.093
it_29	.006	-.115	-.001	.181	.020
it_30	.143	.024	-.020	.041	-.026
it_31	-.046	-.002	.095	.167	.007
it_32	.281	.119	-.058	-.140	-.149
it_33	.060	-.018	-.044	-.020	.063
it_34	-.027	-.031	-.038	.062	.122
it_35	.043	.012	.140	.034	.023
it_36	.038	.113	-.005	-.001	-.022
it_37	.046	.057	-.008	.077	.073
it_38	.089	.058	-.061	.019	.093
it_39	-.001	.049	.083	.043	-.016
it_40	.105	.048	-.096	.121	.009
it_41	.084	.014	.046	-.084	.086
it_42	.148	-.083	.032	.039	-.014
it_43	.103	-.083	.101	-.034	-.040
it_44	-.023	-.041	.110	.022	.002

---

Nota: Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

Puntuaciones de componente a Los coeficientes se han estandarizado.

**Tabla 8**

*Matriz de componente rotado*

	Puro					Reescalado				
	Componente					Componente				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
it_32	.821					.687				
it_42	.656					.583				
it_30	.615					.579				
it_24	.532					.563				
it_43	.510	-.288	.374			.531	-.300	.390		
it_40	.525			.502		.528			.505	
it_9	.481					.507				
it_38	.456				.327	.469				.337
it_16	.402	-.392				.454	-.442			
it_41	.422				.333	.447				.353
it_10	-.411					-.409				
it_33	.321					.370				
it_37	.328			.327		.341			.340	
it_7		.816					.773			
it_25		.602					.634			
it_5		.586					.620			
it_18	.330	-.519				.328	-.516			
it_36		.454					.504			
it_21		.416					.471			
it_13		.429					.462			
it_20	.325		.772			.325		.772		
it_14			.561					.660		
it_11			.585					.605		

it_19	.398	-.335	-.515		.429	-.361	-.555	
it_44			.422				.517	
it_35	.322		.507		.317		.500	
it_28			.438	.295			.480	.323
it_39		.264	.356		.312	.421		
it_4								
it_8			.619				.668	
it_26			.602				.651	
it_31			.327	.562		.349	.600	
it_29		-.387	.570		-.364		.537	
it_6			.314	.492		.326	.510	
it_23		.331	.470		.312		.443	
it_12			.361				.375	
it_3			.686				.757	
it_1			.516				.582	
it_15			.648				.576	
it_27			.419	-.447		.496	-.529	
it_2			.429	-.491		.431	-.494	
it_34			.407				.473	
it_17	.389		.455	.481	.340	.398	.421	
it_22			.356				.349	

Nota: Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.a

a La rotación ha convergido en 10 iteraciones.

Las preguntas 32,42, 30,24,43,40,9,38,16,41,10,33,37,18,20,19 y 35 se encuentran mejor posicionadas en el componente 1. Las preguntas 43,16,7,25,5,18,36,21,13,19,29 y 23 se encuentran mejor posicionadas en el componente 2. Las preguntas 43,20,14,11,19,44,35,28,39,31,6 y 17 se encuentran mejor posicionadas en el componente 3. Las preguntas 40,37,8,26,31,29,6,23,12,27 y 12 se encuentran mejor posicionada en el componente 4 y las preguntas 38,41,28,3,1,15,27,2,34,17 y 22 se encuentran mejor posicionada en el componente 5. La rotación se debe tener en cuenta para mejorar en próximas investigaciones la posición de las preguntas en los componentes correspondientes (figura 2)

Figura 2

Diagrama de conglomerados de ítems:

Gráfico de componente en espacio rotado

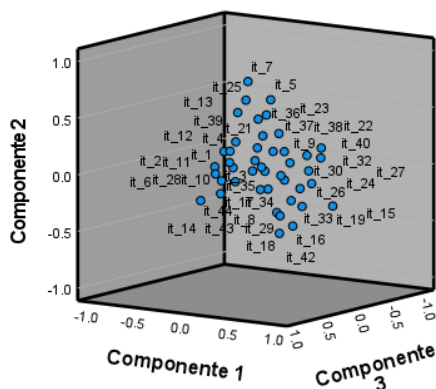


Tabla 9

Matriz de transformación de componente

Componente	1	2	3	4	5
1	.827	-.057	.281	.376	.305
2	-.082	.850	.502	.039	-.129
3	-.012	.249	-.559	.729	-.306
4	.107	.440	-.539	-.291	.648
5	-.546	-.133	.256	.491	.614

Nota: Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

En la Matriz de transformación de componente se puede observar que las preguntas que se presentan en el componente 1 pueden estar posicionadas en los componentes 2 y 3 por su buena relación; las preguntas que se presentan en el componente 2 pueden estar posicionadas en el componente 3 por su buena relación.

La covarianza es alta, existe baja heterogeneidad por lo que existe una débil sección de grupos de ítems con concordancia interna, así mismo se observa que preguntas le correspondería a cada bloque y cuantos es su grado de estimación.

## Anexo 6. Instrumentos de evaluación

Estimados docentes

Les saluda Yuliana Meneses Espejo, candidata a doctora en educación. Estoy realizando un estudio de investigación sobre: "Percepción docente sobre atención a la diversidad en una Institución educativa pública con el objetivo de determinar la percepción por parte de los docentes sobre atención a la diversidad.

Les agradezco el tiempo su tiempo y participación en esta entrevista que consta de dos partes, la primera es referente a unas preguntas abiertas que la entrevistadora les hará y la segunda parte que es un cuestionario que deben marcar si están o no de acuerdo con los enunciados. Ambos cuestionarios tomarán aproximadamente 45 minutos. Les pido que compartan con toda libertad sus apreciaciones e ideas que serán confidenciales, es decir, la información que usted brinde en esta entrevista será en forma anónima. Además, les pido que para no perder ningún detalle de sus expresiones esta entrevista será grabada.

### Parte I

**Edad**

**Sexo**

Masculino	Femenino
-----------	----------

**Grado académico**

Licenciado	Magíster	Doctor
------------	----------	--------

**Tiempo (en años) que presta sus servicios de educación en el puesto laboral**

	[0 – 2]	[3 – 5]	[6 – 10]	[11 – 20]	[21 – ...]
--	---------	---------	----------	-----------	------------

1. ¿En el centro educativo en el que trabajas, has recibido alguna vez algún niño con necesidades educativas especiales (NEE)?

2. Si es sí, ¿El estudiante con NEE ha sido identificado previamente por especialistas o en el transcurso de las clases notaste que tenía algún tipo de necesidad educativa?

3. ¿Dentro de la organización educativa, hay un equipo de apoyo para orientarte mejor sobre (NEE)?

4. ¿Qué significa para usted “atención a la diversidad”?

5. ¿Qué piensa acerca de la “diversidad” en su salón de clase? ¿Es positiva o negativa? ¿Por qué?

6. ¿El currículo educativo es el mismo para todos?

7. ¿El currículo educativo se podría adaptar a las necesidades educativas especiales de los alumnos?

8. ¿En su clase, usted tiene la potestad de modificar las evaluaciones según las necesidades de sus estudiantes?

9. ¿En su centro educativo existen programas de refuerzo educativo?

10. ¿Alguna vez ha recibido capacitaciones o sesiones educativas del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)?

11. ¿Alguna vez ha recibido apoyo para mejorar el manejo de estudiantes con NEE de un especialista como psicólogo, terapeuta físico, terapeuta de lenguaje o terapeuta ocupacional?

12. Si es sí, ¿Qué profesional especialista, antes mencionado, lo apoyó?

13. ¿Considera usted importante el apoyo de especialistas antes mencionados en su quehacer educativo?

### **Glosario de términos**

**NEE:** Necesidades Educativas especiales

## Parte II

En esta parte de be considerar las siguientes alternativas para responder a cada una de las premisas.

1	2	3	4	5
<b>TOTALMENTE DE ACUERDO</b>	<b>DE ACUERDO</b>	<b>INDIFERENTE O NEUTRO</b>	<b>EN DESACUERDO</b>	<b>TOTALMENTE EN DESACUERDO</b>

	Primera Dimensión: Enfoque inclusivo en el centro	1	2	3	4	5
1	- Trabajar bajo la filosofía de la coeducación.					
2	- Existencia de atenciones educativas diferenciadas.					
3	- Se promueve la atención del alumnado de manera diferente en función de sus capacidades.					
4	- Trabajar para proporcionar ocasiones a todo el alumnado para que logre sus objetivos					
5	- Flexibilizar, en ocasiones, los grupos en función de la actividad o estilo de aprendizaje					
6	- Orientar al alumnado a opciones profesionales o académicas diferentes según su capacidad					
7	- Participación de todo el centro de un proyecto común y una organización inclusiva para que todo el alumnado logre los objetivos					
8	- Los métodos y las estrategias educativas están adaptadas a cada estudiante					
9	- El equipo directivo es flexible para adaptarse a diferentes situaciones					
10	- Los centros se adaptan al estudiante para compensar sus carencias					
11	- Se contemplan tiempos comunes sin alumnado para la coordinación del profesorado					
12	- Los espacios se distribuyen según las necesidades concretas del aula					
13	- Los recursos se distribuyen según las necesidades concretas del aula					
	<b>Segunda Dimensión: Enfoque inclusivo sobre el concepto de diversidad</b>					
14	- La diversidad es algo positivo y enriquecedor					
15	- Los tipos de diversidad se crean en función de las necesidades educativas que presenta el alumnado					
16	- Las diferencias siempre son individuales					
17	- La escuela asume como propias las necesidades de su alumnado					

<b>Tercera Dimensión: Enfoque inclusivo sobre el currículum</b>						
18	- El currículum es el mismo para todos incluyendo las adaptaciones necesarias para obtener unos objetivos mínimos. -					
19	- El currículum tiene un núcleo central y común para todos y permite mucha libertad para crear diferentes itinerarios. -					
20	- Los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) permanecen en la misma aula que el resto con apoyo especializado. -					
21	- Los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) se encuentran en aulas con personal especializado. -					
22	- Los currículos se adaptan a las necesidades puntuales de las situaciones gracias al trabajo cooperativo de los equipos multidisciplinares. -					
23	- La comunidad educativa asume la atención a los alumnos con discapacidad, contemplándose en el proyecto educativo del centro. -					
<b>Cuarta Dimensión: Enfoque inclusivo sobre medidas ordinarias</b>						
24	- Adecuación de la estructura organizativa del centro y de la organización y gestión del aula a las características del alumnado.					
25	- Adecuación de las programaciones didácticas al entorno y al alumnado.					
26	- Metodologías basadas en el trabajo colaborativo en grupos heterogéneos, tutorías entre iguales, aprendizaje por proyectos.					
27	- Adaptación de los tiempos e instrumentos o procedimientos de evaluación.					
28	- Aulas de atención educativa y convivencia y medidas y actuaciones destinadas a la mejora de la convivencia.					
29	- Para el trabajo en equipo, se divide a los grupos de manera heterogénea.					
30	- Refuerzo educativo y apoyo del profesorado.					
31	- Programa de enriquecimiento curricular: Se profundiza en los contenidos, competencias y habilidades presentadas en el currículum de educación mediante actividades y experiencias de aprendizaje.					
32	- Programas de refuerzo en materias básicas como por ejemplo matemática y lenguaje.					
33	- Programas de recuperación.					
34	- Programas específicos personalizados.					
35	- Programas de habilidades sociales.					
<b>Quinta Dimensión: Enfoque inclusivo sobre medidas extraordinarias</b>						
36	- Adaptaciones curriculares.					

37	- Agrupamientos flexibles.					
38	- Apoyo del profesorado especialista en Pedagogía, Terapéutica o Audición y Lenguaje.					
39	- Flexibilización de la duración del período de escolarización.					
40	- Programas de diversificación curricular.					
41	- Formación profesional básica.					
42	- Atención educativa al alumnado que, por circunstancias diversas, presenta dificultades para una asistencia continuada a un centro educativo.					
43	- Formación de grupos de apoyo para estudiantes que tienen una lengua distinta al español para asegurar su plena y exitosa incorporación en las actividades de aprendizaje.					
44	- Se diseñan actividades de refuerzo/apoyo curricular					

## Anexo 7. Carta de presentación a la Institución Educativa.



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"  
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Lima, 2 de septiembre de 2022  
Carta P.0060-2022-UCV-WA-EPG-P01/1

Licenciado  
Herbert Ruiz Alvarado  
Director  
IE Playas de Romero N° 14817

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a Meneses Espejo, Yuliana; identificada con DNI N° 47110436 y con código de matrícula N° 7002522038; estudiante del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de DOCTORA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

**Percepción docente sobre la Atención a la diversidad en escolares con necesidades educativas especiales en una institución pública.**

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador Meneses Espejo, Yuliana asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



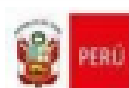
Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda  
Iefa  
Escuela de Posgrado UCV  
Filial Lima Campus Los Olivos

Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



[ucv.edu.pe](http://ucv.edu.pe)

## Anexo 8. Carta de aceptación para realización de estudio



PERÚ  
Ministerio  
de Educación



Unidad de Gestión  
Educativa Local Sullana  
"Calidad de Innovación"



LE 14817 "AMPLIACIÓN DE SERVICIOS" – PLAYAS DE ROMERO- LANCONES – SULLANA.

PLAYAS DE ROMERO, 11 DE SEPTIEMBRE DEL 2022

DR: ESTRELLA A. ESQUITAGOLA ARANDA

**JEFA DE LA ESCUELA DE POSGRADO UCV.**

Presente. -

De mi mayor consideración

Por la presente es grato saludarle muy cordialmente en representación de la comunidad educativa LE: 14817 "Ampliación de Servicio" de la comunidad de Playas de Romero, perteneciente al distrito de Lancones, de la provincia de Sullana del departamento de Piura y a la vez comunicarle que la institución educativa le da el permiso correspondiente a la estudiante del programa de Doctorado en educación , Yuliana Meneses Espejo, para desarrollar su trabajo de investigación: PERCEPCION DOCENTE SOBRE LA ATENCION A LA DIVERSIDAD EN ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN UNA INSTITUCION PÚBLICA.

Agradeciendo de ante mano su apoyo a esta comunidad educativa

Atentamente,



HERBERT RUIZ ALVARADO  
DIRECTOR

## Anexo 9. Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de esta, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por **Yuliana Meneses Espejo**, de la **Universidad Cesar Vallejo**. El objetivo principal de este estudio es: Identificar la percepción docente sobre atención a la diversidad.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista en profundidad. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. También se tomará un registro audiovisual de la entrevista que una vez se cuente con su autorización se utilizarán algunas de las imágenes para ser publicado con fines académicos.

La participación en este estudio es **estrictamente voluntaria**. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se destruirán o eliminarán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

---

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Yuliana Meneses Espejo. He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista a profundidad, lo cual tomará aproximadamente **30 minutos**.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

-----  
Nombre del Participante  
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

## Anexo 10. Matriz de desgravación de las entrevistas

Entrevistado 1 (E1)	
Docente del nivel secundaria	Tiempo de servicio: 3-5
Lugar de nacimiento y edad: Piura, 33    Sexo: Masculino    Grado académico: Licenciado	
<b>Pregunta</b>	<b>Respuesta textual</b>
1.    ¿En el centro educativo en el que trabajas, has recibido alguna vez algún niño con necesidades educativas especiales (NEE)?	Si
2.    Si es sí, ¿El estudiante con NEE ha sido identificado previamente por especialistas o en el transcurso de las clases notaste que tenía algún tipo de necesidad educativa?	Los estudiantes en su mayoría tienen un diagnóstico.
3.    ¿Dentro de la organización educativa, hay un equipo de apoyo para orientarte mejor sobre (NEE)?	Si, se cuenta con área de psicología y de soporte estudiantil.
4.    ¿Qué significa para usted “atención a la diversidad”?	Entender que existe heterogeneidad en las personas.  Positiva, en el mundo en que vivimos el pensamiento crítico es clave y la mejor forma de ejercitarlo es con personas diferentes a uno.

<p>5. ¿Qué piensa acerca de la “diversidad” en su salón de clase? ¿Es positiva o negativa? ¿Por qué?</p>	<p>Si, pero en casos especiales se pueden realizar modificaciones a algunas actividades para facilitar la comprensión de los temas.</p>
<p>6. ¿El currículo educativo es el mismo para todos?</p>	<p>Si, y se realiza en caso sea necesario.</p>
<p>7. ¿El currículo educativo se podría adaptar a las necesidades educativas especiales de los alumnos?</p>	<p>Tengo la potestad, pero intento tener comunicación tanto con psicología como con soporte estudiantil para conocer la mejor forma de modificar el material.</p>
<p>8. ¿En su clase, usted tiene la potestad de modificar las evaluaciones según las necesidades de sus estudiantes?</p>	<p>Me parece que solo matemática.</p>
<p>9. ¿En su centro educativo existen programas de refuerzo educativo?</p>	<p>Si.</p>
<p>10. ¿Alguna vez ha recibido capacitaciones o sesiones educativas del Servicio de Apoyo y</p>	

<p>Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)?</p> <p>11. ¿Alguna vez ha recibido apoyo para mejorar el manejo de estudiantes con NEE de un especialista como psicólogo, terapeuta físico, terapeuta de lenguaje o terapeuta ocupacional?</p> <p>12. Si es sí, ¿Qué profesional especialista, antes mencionado, lo apoyó?</p> <p>13. ¿Considera usted importante el apoyo de especialistas antes mencionados en su quehacer educativo?</p>	<p>Si, los psicólogos nos orientan periódicamente sobre la situación de los estudiantes.</p> <p>Psicólogo</p> <p>Si bien ellos son los que evalúan y apoyan con las estrategias, al final somos los profesores los que terminamos ejecutando las actividades con los alumnos.</p>
---	---

Entrevistado 2 (E2)	
Docente del nivel secundaria 10	Tiempo de servicio: 6-
Lugar de nacimiento y edad: Piura, 33 Sexo: Masculino Grado académico: Licenciado	

Pregunta	Respuesta textual
<p>1. ¿En el centro educativo en el que trabajas, has recibido alguna vez algún niño con necesidades educativas especiales (NEE)?</p>	<p>Actualmente, no. Yo trabajo en secundaria, pero si sabemos que en inicial hay varios niños que con el tiempo sabemos que llegaran a nosotros.</p>
<p>2. Si es sí, ¿El estudiante con NEE ha sido identificado previamente por especialistas o en el transcurso de las clases notaste que tenía algún tipo de necesidad educativa?</p>	<p>Este es un tema bastante complicado porque el primero que detecta al estudiante es el docente y debido a la ruralidad donde trabajamos tenemos que llevar todo un proceso, lo manifiesto porque son las profesoras de inicial las que no dan la alerta primero a los de primaria y luego a los de secundaria reciben a esos estudiantes con todos los procesos que UGEL o todos los andamiajes que el especialista de UGEL lo realiza. En este caso, en mi condición de secundaria no cuento con estudiantes con estas necesidades.</p>
<p>3. ¿Dentro de la organización educativa, hay un equipo de apoyo para orientarte mejor sobre (NEE)?</p>	<p>No lo hay, no existe. El docente como lo vuelvo a decir acá a pesar de que es el que identifica no tenemos un, ni siquiera tenemos un psicólogo y es la realidad en estos sectores educativos.</p>
<p>4. ¿Qué significa para usted “atención a la diversidad”?</p>	<p>Sobre el concepto de atención a la diversidad, digamos que, es un</p>

<p>5. ¿Qué piensa acerca de la “diversidad” en su salón de clase? ¿Es positiva o negativa? ¿Por qué?</p>	<p>principio fundamental que se da dentro del currículo nacional dentro del proceso enseñanza – aprendizaje. Donde cada docente tendría la capacidad de dar una respuesta adecuada según las necesidades de cada estudiante. Se entiende pues que un estudiante es un universo distinto, cada estudiante cuenta con una realidad distinta y en este enfoque por competencias que los docentes sabemos y tenemos que manejar, sabemos que la diversidad es un concepto meramente especial y sobre todo diferenciado de cada estudiante. En ese sentido podemos asegurar que la atención a la diversidad comprende todo un conjunto de actuaciones educativas que trata de dar respuesta a los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Bueno particularmente la diversidad en clase es, desde mi punto de vista, es sumamente importante, es positiva por supuesto que es positiva porque no permite adaptarnos a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Antes, los conceptos educativos se basaban de que los estudiantes, todos tenían que seguir el ritmo del profesor por ejemplo Freyre decía que el docente</p>
--	--

6. ¿El currículo educativo es el mismo para todos?

había sido capacitado de una manera incorrecta, al pensar que el estudiante era una ser en blanco o una hoja en blanco donde venía y el docente aplicaba lo que sabía y el alumno solo se dedicaba a dar respuesta a los que el docente quería escuchar. Esos conceptos ya se no usan, son retrógrados. El enfoque por competencia que está planteando el ministerio de educación pone mayor énfasis a la diversidad. La diversidad en el salón me permite prestarle atención a aquel estudiante que tiene ciertas capacidades, ciertos ritmos de aprendizajes, aquel estudiante de alguna u otra manera tiene un talento oculto, pero atendiendo sus propias necesidades puede llegar a tus propósitos. El docente tiene que estar en la capacidad de hacer que su clase y en consecuencia su aula o su salón a cargo este interrelacionado y este en concordancia constate con cada uno de los estudiantes. El enfoque por competencias que se nos plantea a través del diseño curricular nacional nos invita a que nuestra aula sea una constante y progresiva situación donde la diversidad este en primer momento.

7. ¿El currículo educativo se podría adaptar a las necesidades educativas especiales de los alumnos?

El currículo nacional es un instrumento de gestión que se emite a través del ministerio de educación. Según las normas y directiva que ejerza la materia, es un documento normativo, es una herramienta de gestión que te permite guiar tus sesiones de clase dentro de tu propia institución educativa, pero, tiene que ser adecuado llevado a la realidad y sobre todo que invite al maestro que estos conceptos estos conocimientos sean impartidos hacia cada uno de los estudiantes tratando de que sus necesidades particulares sean abordadas de la mejor manera.

8. ¿En su clase, usted tiene la potestad de modificar las

Sí, claro que sí, vuelvo a decir, si bien es cierto el currículo o el DCN o el currículo es un instrumento de gestión te da la posibilidad para adaptarlo a las necesidades. En alguna oportunidad que he tenido un estudiante con necesidades educativas y yo allí, por ejemplo, a parte de mi sesión de clase adaptaba sin salirme del marco normativo del currículo, sin salirme de

<p>evaluaciones según las necesidades de sus estudiantes?</p>	<p>los contenidos transversales adaptaba una clase para el estudiante. El estudiante que yo tenía un problema de autismo y usábamos pictogramas me acuerdo para explicar las eco regiones del Perú y yo particularmente usaba rompecabezas y usaba aquellos colores que al niño le llamaba la atención. Fue mi primera experiencia con niños con estas necesidades. Particularmente, el currículo es adaptable hacia las necesidades de cada uno de los estudiantes.</p>
<p>9. ¿En su centro educativo existen programas de refuerzo educativo?</p>	<p>Por supuesto, Albert Einstein decía que nosotros no podemos evaluar a todos de la misma manera. Si ponemos a trepar arboles a los peces como un mono, obviamente el pez no va a poder trepar árboles entonces el pez va a pensar toda su vida que es un tonto. El acto evaluativo o la evaluación propiamente dicha no es un acto sino es un proceso. En la clase por supuesto si se puede modificar las evaluaciones según las necesidades de los estudiantes.</p>
<p>10. ¿Alguna vez ha recibido capacitaciones o sesiones educativas del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)?</p>	<p>Aquí es un tema bastante complicado, porque hay programas de refuerzo</p>

<p>11. ¿Alguna vez ha recibido apoyo para mejorar el manejo de estudiantes con NEE de un especialista como psicólogo, terapeuta físico, terapeuta de lenguaje o terapeuta ocupacional?</p>	<p>educativo para los estudiantes que no lograron alcanzar sus competencias, pero no hay un refuerzo y no veo en ninguno de los niveles que hay un refuerzo para niños diagnosticados con habilidades especiales. Hay un refuerzo en general, pero debería adaptarse también un refuerzo para estos estudiantes. ¿Existe refuerzo entre comillas como digo no? Pero no existe refuerzo para estos estudiantes con necesidades.</p>
<p>12. Si es sí, ¿Qué profesional especialista, antes mencionado, lo apoyó?</p>	<p>Si como te confirmo cuando tuve a mi cargo este niño con Asperger y como me encontraba en la provincia el SANAE de la UGEL Sullana me capacitó sobre este niño con autismo y nos dio los asesoramientos necesarios para que de alguna u otra manera mi sesión sea adaptada a sus necesidades, me ofrecieron los pictogramas, habían hecho un estudio con estos niños sobre los colores que le llamaban la atención, me pidieron moderar la voz y fu una experiencia bastante bonita y enriquecedora.</p>
<p>13. ¿Considera usted importante el apoyo de especialistas antes mencionados en su quehacer educativo?</p>	<p>Si a través de los especialistas de SANAE UGEL.</p>

En UGEL Sullana existe un equipo de SANE con un psicólogo y con especialista de educación de la especialidad, yo soy del área de ciencias sociales y el especialista de UGEL Sullana con la especialista de ciencias sociales nos apoyaron en el manejo de esta situación.

Por supuesto, nosotros los docentes en aulas, siempre vamos a requerir la ayuda de especialistas, toda vez que nosotros estamos abiertos digamos que de alguna u otra manera a las mejoras constantes para de alguna u otra forma tratar de garantizar el buen servicio educativo. Siempre recurrimos al apoyo de nuestro ente rector que es el señor director, es el gerente de la institución educativa primero y luego a través de su gestión nos deriva a los distintos especialistas de UGEL, no solo para considerar a los niños con necesidades especiales sino en todos los aspectos que tienen que ver con el quehacer educativo siempre

	salvaguardando y garantizando el proceso de enseñanza y aprendizaje.
--	--

Entrevistado 3 (E3)	
Docente del nivel secundaria	Tiempo de servicio:6-10
Lugar de nacimiento y edad: Piura, 33 Sexo: Masculino Grado académico: Licenciado	
<b>Pregunta</b>	<b>Respuesta textual</b>
1. ¿En el centro educativo en el que trabajas, has recibido alguna vez algún niño con necesidades educativas especiales (NEE)?	Si.
2. Si es sí, ¿El estudiante con NEE ha sido identificado previamente por especialistas o en el transcurso de las clases notaste que tenía algún tipo de necesidad educativa?	El director con anterioridad hizo mención con respecto al tema, para que el docente estuviera alerta a cualquier eventualidad.
3. ¿Dentro de la organización educativa, hay un equipo de apoyo para orientarte mejor sobre (NEE)?	Claro, se cuenta con un área de atención pedagógica para casos de estos tipos en la UGEL Sullana.
4. ¿Qué significa para usted “atención a la diversidad”?	Es la priorización, la generación de estrategias y darle la importancia debida a las personas o estudiantes que tengan cierta desventaja en el sector educación o la necesidad de poder ser parte del sistema de

<p>5. ¿Qué piensa acerca de la “diversidad” en su salón de clase? ¿Es positiva o negativa? ¿Por qué?</p>	<p>educación de manera horizontal de acuerdo con su condición.</p> <p>Es positiva, desde el punto de vista del educador, nos motiva a la mejora en el desarrollo de la clase, a generar herramientas que nos ayuden a complementar el proceso de aprendizaje y desde el estudiante, el llamado a la empatía, la solidaridad y la reflexión con sus pares.</p>
<p>6. ¿El currículo educativo es el mismo para todos?</p>	<p>Si.</p>
<p>7. ¿El currículo educativo se podría adaptar a las necesidades educativas especiales de los alumnos?</p>	<p>Pienso que sí, los objetivos o finalidad se mantienen, y bajo las nuevas necesidades se generan diversas estrategias para manejar las necesidades educativas desprendidas de los estudiantes en tal condición.</p>
<p>8. ¿En su clase, usted tiene la potestad de modificar las evaluaciones según las necesidades de sus estudiantes?</p>	<p>La plana docente es libre de manejar el sistema de evaluación del estudiante, respetando los lineamientos generales de la institución.</p>

<p>9. ¿En su centro educativo existen programas de refuerzo educativo?</p>	<p>Sí, refuerzo de ciencias matemáticas y lectura.</p>
<p>10. ¿Alguna vez ha recibido capacitaciones o sesiones educativas del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)?</p>	<p>Si.</p>
<p>11. ¿Alguna vez ha recibido apoyo para mejorar el manejo de estudiantes con NEE de un especialista como psicólogo, terapeuta físico, terapeuta de lenguaje o terapeuta ocupacional?</p>	<p>Si.</p>
<p>12. Si es sí, ¿Qué profesional especialista, antes mencionado, lo apoyó?</p>	<p>Por supuesto, siempre será bienvenido nuevas perspectivas o apoyo desde la mirada de un profesional acorde a las necesidades.</p>
<p>13. ¿Considera usted importante el apoyo de especialistas antes mencionados en su quehacer educativo?</p>	<p></p>

Entrevistado 4 (E4)

Docente del nivel secundaria, especialidad Matemática Tiempo de servicio: 11-20

Lugar de nacimiento y edad: Piura, 54 Sexo: Femenino Grado académico: Licenciado

**Pregunta**

**Respuesta textual**

1. ¿En el centro educativo en el que trabajas, has recibido alguna vez algún niño con necesidades educativas especiales (NEE)?

Si

2. Si es sí, ¿El estudiante con NEE ha sido identificado previamente por especialistas o en el transcurso de las clases notaste que tenía algún tipo de necesidad educativa?

El estudiante es detectado por sus familiares o por el profesor.

3. ¿Dentro de la organización educativa, hay un equipo de apoyo para orientarte mejor sobre (NEE)?

No, cuando existen esas necesidades le informamos a nuestro director para que nos apoye y pida refuerzo a UGEL.

4. ¿Qué significa para usted “atención a la diversidad”?

Creo que es un conjunto de medidas y herramientas que nos ayudan a diversificar en diferentes ámbitos de la enseñanza pedagógica, psicológica, de valores, etc.

5. ¿Qué piensa acerca de la “diversidad” en su salón de clase? ¿Es positiva o negativa? ¿Por qué?

Es positiva, porque les enseñamos a los estudiantes a respetar las diferentes formas de pensar, de vivir, de hablar,

<p>6. ¿El currículo educativo es el mismo para todos?</p> <p>7. ¿El currículo educativo se podría adaptar a las necesidades educativas especiales de los alumnos?</p> <p>8. ¿En su clase, usted tiene la potestad de modificar las evaluaciones según las necesidades de sus estudiantes?</p> <p>9. ¿En su centro educativo existen programas de refuerzo educativo?</p> <p>10. ¿Alguna vez ha recibido capacitaciones o sesiones educativas del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)?</p>	<p>de aprender de cada uno de sus compañeros.</p> <p>Si, es una normativa general que viene desde el ministerio de educación según las edades y competencias de los estudiantes.</p> <p>A mi parecer se podría modificar según sea el caso.</p> <p>Si somos autónomos, aunque me parece que antes de hacer alguna modificación tiene que ser consultada con nuestro director.</p> <p>Sí, de matemática y comprensión lectora.</p> <p>No he tenido la oportunidad.</p>
---	---

<p>11. ¿Alguna vez ha recibido apoyo para mejorar el manejo de estudiantes con NEE de un especialista como psicólogo, terapeuta físico, terapeuta de lenguaje o terapeuta ocupacional?</p>	<p>El psicólogo nos ha ayudado en alguna oportunidad, lo demás especialistas que menciona no he tenido la oportunidad.</p>
<p>12. Si es sí, ¿Qué profesional especialista, antes mencionado, lo apoyó?</p>	<p>El psicólogo.</p>
<p>13. ¿Considera usted importante el apoyo de especialistas antes mencionados en su quehacer educativo?</p>	<p>Supongo que sí, aunque me gustaría informarme mejor en qué pueden apoyarme porque no sé en qué línea de acción pueden ayudarme.</p>

Entrevistado 5 (E5)	
Docente del nivel secundaria	Tiempo de servicio: 11-20
Lugar de nacimiento y edad: Trujillo, 49 Sexo: Femenino Grado académico: Licenciado	
<b>Pregunta</b>	<b>Respuesta textual</b>
<p>1. ¿En el centro educativo en el que trabajas, has recibido alguna vez algún niño con necesidades educativas especiales (NEE)?</p>	<p>Sí, supongo que sí porque no es que venía con el papel del médico que confirmaba lo que sospechaba porque nuestros niños no tienen mucho acceso a salud. Pero si me di cuenta de que tenía muchos problemas de socializar y de atención.</p>

<p>2. Si es sí, ¿El estudiante con NEE ha sido identificado previamente por especialistas o en el transcurso de las clases notaste que tenía algún tipo de necesidad educativa?</p>	<p>No, como le decía no tienen mucho acceso a que un médico los vea, yo y otros docentes del colegio notamos y resaltamos esas características para hablar con los papás también.</p>
<p>3. ¿Dentro de la organización educativa, hay un equipo de apoyo para orientarte mejor sobre (NEE)?</p>	<p>No, ninguno solo somos el director, los docentes y los estudiantes.</p>
<p>4. ¿Qué significa para usted “atención a la diversidad”?</p>	<p>Yo lo entiendo como algo cultural u físico de las personas, se refiere a la educación que cada estudiante recibe desde su hogar. Se refiere a respetar diferentes ideas ideologías pensamientos, religiones, procesos educativos, etc.</p>
<p>5. ¿Qué piensa acerca de la “diversidad” en su salón de clase? ¿Es positiva o negativa? ¿Por qué?</p>	<p>Es positivo porque permite a nuestros futuros estudiantes entender y respetar la diversidad no solo en el salón de clases sino en su vida diaria y adulta. Formamos pensamiento de futuros ciudadanos que aporten a nuestro país.</p>
<p>6. ¿El currículo educativo es el mismo para todos?</p>	

<p>7. ¿El currículo educativo se podría adaptar a las necesidades educativas especiales de los alumnos?</p>	<p>Si, está marcado por el currículo nacional.</p> <p>Creo que sí, nunca lo he hecho, pero si me parece importante.</p>
<p>8. ¿En su clase, usted tiene la potestad de modificar las evaluaciones según las necesidades de sus estudiantes?</p>	<p>Como te dije anteriormente, creo que sí, sin embargo, no lo he realizado nunca ya que tenemos muchos estudiantes y no se puede realizar evaluaciones distintas para cada uno.</p>
<p>9. ¿En su centro educativo existen programas de refuerzo educativo?</p>	<p>Si, para ciencias matemática y en alguna oportunidad talleres de comprensión lectora.</p>
<p>10. ¿Alguna vez ha recibido capacitaciones o sesiones educativas del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)?</p>	<p>Nunca he recibido capacitaciones especiales sobre ese tema.</p>
<p>11. ¿Alguna vez ha recibido apoyo para mejorar el manejo de</p>	

<p>estudiantes con NEE de un especialista como psicólogo, terapeuta físico, terapeuta de lenguaje o terapeuta ocupacional?</p> <p>12. Si es sí, ¿Qué profesional especialista, antes mencionado, lo apoyó?</p> <p>13. ¿Considera usted importante el apoyo de especialistas antes mencionados en su quehacer educativo?</p>	<p>Una vez requerimos el asesoramiento de un psicólogo.</p> <p>Psicólogo.</p> <p>Si fuera bueno tener ese equipo que menciona en la institución para mejor la enseñanza, hay muchas cosas que no sabemos y al estar en una zona rural las capacitaciones que dan en Lima no llegan aquí.</p>
---	--

### Anexo 11. Matriz de entrevistas, discusión y codificación

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
1	¿En el centro educativo en el que trabajas, has recibido alguna vez algún niño	Si	Actualmente, donde trabajo no. Pero años pasados si he recibido a niños con necesidades.	Si.	Si	Sí, supongo que sí porque no es que venía con el papel del médico que confirmaba

	con necesidades educativas especiales (NEE)?		De hecho, yo trabajo en secundaria, pero si sabemos que en inicial hay varios niños que con el tiempo sabemos que llegarán a nosotros.			lo que sospechaba porque nuestros niños no tienen mucho acceso a salud. Pero si me di cuenta de que tenía muchos problemas de socializar y de atención.
--	--	--	--	--	--	---

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
1	Discusión	Los cinco encuestados han manifestado que en algún momento han recibido a un niño con necesidades educativas especiales en su institución educativa. Hoy en día, la información está más cerca a las personas por lo que es más fácil identificar si en el salón de clases se tiene a algún estudiante con necesidades educativas especiales y poder hacer derivaciones oportunas a los especialistas necesarios (Oliveira, 2019).				

	Código		Conclusión:
--	--------	--	-------------

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
2	Si es sí, ¿El estudiante con NEE ha sido identificado previamente por especialistas o en el transcurso de las clases notaste que tenía algún tipo de necesidad educativa?	Los estudiantes en su mayoría tienen un diagnóstico.	Este es un tema bastante complicado porque el primero que detecta al estudiante es el docente y debido a la ruralidad donde trabajamos tenemos que llevar todo un proceso, lo manifiesto porque son las profesoras de inicial las que no dan la alerta primero a los	El director con anterioridad hizo mención con respecto al tema, para que el docente estuviera alerta a cualquier eventualidad.	El estudiante es detectado por sus familiares o por el profesor.	No, como le decía no tienen mucho acceso a que un médico los vea, yo y otros docentes del colegio notamos y resaltamos esas características para hablar con los papás también.

			<p>de primaria y luego a los de secundaria reciben a esos estudiantes con todos los procesos que UGEL o todos los andamiajes que el especialista de UGEL lo realiza. En este caso, en mi condición de secundaria no cuento con estudiantes con estas necesidades.</p>			
--	--	--	---	--	--	--

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
2	Discusión	<p>De los cinco encuestados, cuatro manifiestan que son los docentes quienes detectan primero las necesidades educativas especiales que tienen sus estudiantes. Debido a la ruralidad y condiciones de pobreza de los padres de familia no hay opción de un seguimiento por</p>				

		parte de los especialistas de salud que puedan optimizar estas condiciones. La falta de apoyo y olvido por parte de las autoridades a las instituciones educativas en zonas rurales y lejanas son una de las grandes deficiencias del sector educativo peruano (Violetto, <i>et al.</i> ,2017)
	Código	<p><b>Diagnostico</b></p> <p><b>Alerta</b></p> <p><b>Detectar</b></p> <p><b>Resaltar</b></p> <p><b>Notar</b></p>
		<p>Conclusión:</p> <p>Son los docentes quienes detectan primero algunas características particulares de los estudiantes que podrían ser necesidades educativas especiales.</p>

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
3	¿Dentro de la organización educativa, hay un equipo de apoyo para orientarte mejor sobre (NEE)?	Si, se cuenta con el apoyo ocasional de <b>psicología</b> y de <b>soporte estudiantil</b> en algunas oportunidades.	No lo hay, no existe. El docente como lo vuelvo a decir acá a pesar de que es el que identifica no tenemos un, ni siquiera tenemos un	Directamente no, pero sé que se cuenta con un área de <b>atención pedagógica</b> para casos de estos tipos en la UGEL Sullana.	No, cuando existen esas necesidades le informamos a nuestro director para que nos apoye y pida refuerzo a UGEL	No, ninguno solo somos el director, los docentes y los estudiantes.

			psicólogo y es la realidad en estos sectores educativos.			
--	--	--	--	--	--	--

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
1	Discusión	La mayoría de encuestados manifiesta no tener ningún equipo de apoyo para orientarlos mejor sobre las necesidades educativas especiales que alguno de sus estudiantes podría presentar. (Salvatierra, 2012) coincide con esta información ya que solo este apoyo, en Perú, está pensado principalmente para los niños de los cebs y no para todas instituciones a pesar de la ley de inclusión sostenida en todas las instituciones educativas.				
	Código	Psicología Soporte estudiantil Atención pedagógica	Conclusión: Las instituciones educativas no siempre cuentan con un equipo de apoyo hacia los docentes que los pueda orientar sobre cómo atender las diversas necesidades educativas especiales.			

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
4	¿Qué significa para usted “atención a la diversidad”?	Entender que existe <b>heterogeneidad</b> en las personas.	Sobre el concepto de atención a la diversidad, digamos que, es un <b>principio fundamental</b>	Es la <b>priorización, la generación de estrategias</b> y darle la importancia	Creo que es un <b>conjunto de medidas</b> y herramientas que nos ayudan a <b>diversificar</b> en diferentes	Yo lo entiendo como algo cultural u físico de las personas, se refiere a la educación que cada

			<p>que se da dentro del currículo nacional dentro del proceso enseñanza – aprendizaje. Donde cada docente tendría la capacidad de dar una respuesta adecuada según las necesidades de cada estudiante. Se entiende pues que un estudiante es un universo distinto, cada estudiante cuenta con una realidad distinta y en este enfoque por competencias que lo docentes</p>	<p>debida a las personas o estudiantes que tengan cierta desventaja en el sector educación o la necesidad de poder ser parte del sistema de educación de manera horizontal de acuerdo con su condición.</p>	<p>ámbitos de la enseñanza pedagógica, psicológica, de valores, etc.</p>	<p>estudiante recibe desde su hogar. Se refiere a respetar diferentes ideas ideologías pensamientos, religiones, procesos educativos, etc.</p>
--	--	--	--	---	--	--

			<p>sabemos y tenemos que manejar, sabemos que la diversidad es un concepto meramente especial y sobre todo diferenciado de cada estudiante. En ese sentido podemos asegurar que la atención a la diversidad comprende todo un conjunto de actuaciones educativas que trata de dar respuesta a los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
	Discusión	La mayoría de encuestados reconocen que la atención a la diversidad nace del enfoque por competencias y brinda heterogeneidad de un grupo. También es un principio fundamental que permite a los estudiantes se reconocidos como únicos.				
	Código	Heterogeneidad Principio fundamental Priorización Generación de estrategias Diversificar Enfoque por competencias	Conclusión: Los participantes coinciden en que la atención a la diversidad es muy importante porque representa la heterogeneidad de un equipo, es un principio fundamental de la educación actual.			

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
5	¿Qué piensa acerca de la “diversidad” en su salón de clase? ¿Es positiva o negativa? ¿Por qué?	Positiva, en el mundo en que vivimos el pensamiento crítico es clave y la mejor forma de ejercitarlo es con personas diferentes a uno.	Bueno particularmente la diversidad en clase es, desde mi punto de vista, es sumamente importante, es positiva por supuesto que es positiva porque no permite	Es positiva, desde el punto de vista del educador, nos motiva a la mejora en el desarrollo de la clase, a generar herramientas que nos ayuden a complementar	Es positiva, porque les enseñamos a los estudiantes a respetar las diferentes formas de pensar, de vivir, de hablar, de aprender de	Es positivo porque permite a nuestros futuros estudiantes entender y respetar la diversidad no solo en el salón de clases sino en su vida

			<p>adaptarnos a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Antes, los conceptos educativos se basaban de que los estudiantes, todos tenían que seguir el ritmo del profesor por ejemplo Freyre decía que el docente había sido capacitado de una manera incorrecta, al pensar que el estudiante era una ser en blanco o una hoja en blanco donde venía y el docente aplicaba lo que sabía y el alumno solo se dedicaba a dar respuesta a los que el docente quería</p>	<p>el proceso de aprendizaje y desde el estudiante, el llamado a la empatía, la solidaridad y la reflexión con sus pares.</p>	<p>cada uno de sus compañeros.</p>	<p>diaria y adulta. Formamos pensamiento de futuros ciudadanos que aporten a nuestro país.</p>
--	--	--	---	---	------------------------------------	--

			<p>escuchar. Esos conceptos ya se no usan, son retrógrados. El enfoque por competencia que está planteando el ministerio de educación pone mayor énfasis a la diversidad. La diversidad en el salón me permite prestarle atención a aquel estudiante que tiene ciertas capacidades, ciertos ritmos de aprendizajes, aquel estudiante de alguna u otra manera tiene un talento oculto, pero atendiendo sus propias necesidades</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>puede llegar a tus propósitos. El docente tiene que estar en la capacidad de hacer que su clase y en consecuencia su aula o su salón a cargo este interrelacionado y este en concordancia constate con cada uno de los estudiantes. El enfoque por competencias que se nos plantea a través del diseño curricular nacional nos invita a que nuestra aula sea una constante y progresiva situación donde la diversidad este en primer momento.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
5	Discusión	Todos los encuestados creen que la atención a la diversidad es positiva en el ámbito educativo.				
	Código	Positiva	Conclusión: La atención a la diversidad es positiva en el ámbito educativo.			

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
6	¿El currículo educativo es el mismo para todos?	Si, pero en casos especiales se pueden realizar <b>modificaciones</b> a algunas actividades para facilitar la comprensión de los temas.	El currículo nacional es un instrumento de gestión que se emite a través del ministerio de educación. Según las normas y directiva que ejerza la materia, es un documento	Si.	Si, es una <b>normativa general</b> que viene desde el ministerio de educación según las edades y competencias de los estudiantes.	Si, está marcado por el <b>currículo nacional.</b>

			<p>normativo, es una herramienta de gestión que te <b>permite guiar</b> tus sesiones de clase dentro de tu propia institución educativa, pero, tiene que ser adecuado <b>llevado a la realidad</b> y sobre todo que invite al maestro que estos conceptos estos conocimientos sean impartidos hacia cada uno de los estudiantes tratando de que sus necesidades particulares sean</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			abordadas de la mejor manera.			
--	--	--	-------------------------------	--	--	--

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
1	Discusión	Los encuestados coinciden en que sí podrían hacer algunas modificaciones en caso se requiera. Sin embargo, algunos no lo han realizado nunca y aquellos que si han sido pasados por aprobación de su director o superiores.				
	Código	Modificaciones Guía Llevado a la realidad Normativa general Currículo nacional	Conclusión: Existe un currículo nacional general para todas las instituciones educativas pero que se pueden modificar según sea el caso.			

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
7	¿El currículo educativo se podría adaptar a las necesidades educativas especiales	Si, y se realiza en caso sea necesario.	Sí, claro que sí, vuelvo a decir, si bien es cierto el currículo o el DCN o el currículo es un instrumento de gestión te da la	Pienso que sí, los objetivos o finalidad se mantienen, y bajo las nuevas necesidades	A mi parecer se podría modificar según sea el caso.	Creo que sí, nunca lo he hecho, pero si me parece importante.

	de los alumnos?		posibilidad para adaptarlo a las necesidades. En alguna oportunidad que he tenido un estudiante con necesidades educativas y yo allí, por ejemplo, a parte de mi sesión de clase adaptaba sin salirme del marco normativo del currículo, sin salirme de los contenidos transversales adaptaba una clase para el estudiante. El estudiante que yo tenía un problema de autismo y usábamos pictogramas me acuerdo para explicar las eco regiones del Perú y yo	se generan diversas estrategias para manejar las necesidades educativas desprendidas de los estudiantes en tal condición.		
--	-----------------	--	---	---	--	--

			<p>particularmente usaba rompecabezas y usaba aquellos colores que al niño le llamaba la atención. Fue mi primera experiencia con niños con estas necesidades.</p> <p>Particularmente, el currículo es adaptable hacia las necesidades de cada uno de los estudiantes.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
7	Discusión	Los encuestados coinciden en que sí podrían hacer algunas modificaciones en caso se requiera. Sin embargo, algunos no lo han realizado nunca y aquellos que si han sido pasados por aprobación de su director o superiores.				
	Código	Afirmativo para modificaciones.	Conclusión: Existe un currículo nacional general para todas las instituciones educativas pero que se pueden modificar según sea el caso.			

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
8	¿En su clase, usted tiene la potestad de modificar las evaluaciones según las necesidades de sus estudiantes?	Tengo la potestad, pero intento tener comunicación tanto con psicología como con soporte estudiantil para conocer la mejor forma de modificar el material.	Por supuesto, Albert Einstein decía que nosotros no podemos evaluar a todos de la misma manera. Si ponemos a trepar arboles a los peces como un mono, obviamente el pez no va a poder trepar árboles entonces el pez va a pensar toda su vida que es un tonto. El acto evaluativo o la evaluación propiamente	La plana docente es libre de manejar el sistema de evaluación del estudiante, respetando los lineamientos generales de la institución.	Si somos autónomos, aunque me parece que antes de hacer alguna modificación tiene que ser consultada con nuestro director.	Como te dije anteriormente, creo que sí, sin embargo, no lo he realizado nunca ya que tenemos muchos estudiantes y no se puede realizar evaluaciones distintas para cada uno.

			dicha no es un acto sino es un proceso. En la clase por supuesto si se puede modificar las evaluaciones según las necesidades de los estudiantes.			
--	--	--	---	--	--	--

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
8	Discusión	Todos los encuestados coinciden en que los docentes pueden realizar modificaciones según las necesidades de los estudiantes siempre y cuando no se alejen de los objetivos generales nacionales del ministerio de educación.				
	Código	Autónomos Libres de manejo Con potestad de cambio	Conclusión: Los docentes pueden realizar modificaciones sobre el currículo según sean las necesidades de sus estudiantes.			

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
----	----------	----	----	----	----	----

9	¿En su centro educativo existen programas de refuerzo educativo?	Me parece que solo <b>matemática.</b>	Aquí es un tema bastante complicado, porque hay programas de refuerzo educativo para los estudiantes que no lograron alcanzar sus competencias, pero no hay un refuerzo y no veo en ninguno de los niveles que hay un refuerzo para niños diagnosticados con habilidades especiales. Hay un refuerzo en general, pero debería adaptarse también un refuerzo para estos estudiantes.	Sí, refuerzo de ciencias matemáticas y lectura.	Sí, de matemática y comprensión lectora.	Si, para ciencias matemática y en alguna <b>oportunidad</b> talleres de comprensión lectora.
---	--	---------------------------------------	---	---	--	--

			¿Existe refuerzo entre comillas como digo no? Pero no existe refuerzo para estos estudiantes con necesidades.			
--	--	--	---	--	--	--

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
9	Discusión	Todos los encuestados manifestaron que en sus instituciones educativas si existen los refuerzos educativos principalmente en materias como matemática y comprensión lectora.				
	Código	Oportunidad	Conclusión: Este programa de refuerzo en las instituciones educativas principalmente en el de materias como matemática y comprensión lectora.			

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
10	¿Alguna vez ha recibido capacitaciones o sesiones educativas del Servicio de	Si.	Si como te confirmo cuando tuve a mi cargo este niño con Asperger y	si	No he tenido la oportunidad.	Nunca he recibido capacitaciones especiales sobre ese tema.

	<p>Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)?</p>		<p>como me encontraba en la provincia el SANA E de la UGEL Sullana me capacitó sobre este niño con autismo y nos dio los asesoramientos necesarios para que de alguna u otra manera mi sesión sea adaptada a sus necesidades, me ofrecieron los pictogramas, habían hecho un estudio con estos niños sobre los colores que le llamaban la atención, me pidieron moderar la voz y fu una experiencia bastante bonita y enriquecedora.</p>			
--	---	--	--	--	--	--

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
10	Discusión	La mayoría de encuestados refiere que alguna vez ha recibido capacitaciones o sesiones educativas del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).				
	Código	Capacitaciones /sesiones educativas	Conclusión: La mayoría de las docentes ha recibido alguna vez el apoyo a través de capacitaciones o sesiones educativas del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)			

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
11	¿Alguna vez ha recibido apoyo para mejorar el manejo de estudiantes con NEE de un especialista como psicólogo, terapeuta físico, terapeuta de	Si, los psicólogos nos orientan periódicamente sobre la situación de los estudiantes.	Si a través de los especialistas de SANAE UGEL.	si	El psicólogo nos ha ayudado en alguna oportunidad, lo demás especialistas que menciona no he tenido la oportunidad.	Una vez requerimos el asesoramiento de un psicólogo.

	lenguaje o terapeuta ocupacional?					
--	-----------------------------------	--	--	--	--	--

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
11	Discusión	Todos los encuestados alguna vez han recibido apoyo para mejorar el manejo de estudiantes con NEE de un especialista como psicólogo, terapeuta físico, terapeuta de lenguaje o terapeuta ocupacional.				
	Código	Apoyo de especialistas	Conclusión:			

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
12	Si es sí, ¿Qué profesional especialista, antes mencionado, lo apoyó?	Psicólogo	En UGEL Sullana existe un equipo de SANE con un psicólogo y con especialista de educación de la especialidad, yo soy del área de ciencias sociales y el	si	El psicólogo.	Psicólogo.

			especialista de UGEL Sullana con la especialista de ciencias sociales nos apoyaron en el manejo de esta situación.			
--	--	--	--	--	--	--

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
12	Discusión	La mayoría de encuestados mencionó que el profesional que más apoya a los docentes es el psicólogo.				
	Código	psicólogo	Conclusión: El psicólogo es el profesional especialista que apoya más a los docentes.			

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
13	¿Considera usted importante el apoyo de especialistas antes mencionados en su	Si bien ellos son los que evalúan y <b>apoyan con las estrategias,</b> al final	Por supuesto, nosotros los docentes en aulas, siempre vamos a requerir la ayuda de especialistas,	Por supuesto, siempre será bienvenido <b>nuevas perspectivas</b> o apoyo desde la	Supongo que sí, aunque me gustaría informarme mejor en qué pueden	Si fuese bueno tener ese equipo que menciona en la institución para mejorar la enseñanza, hay muchas

	<p>quehacer educativo?</p>	<p>somos los profesores los que terminamos ejecutando las actividades con los alumnos</p>	<p>toda vez que nosotros estamos abiertos digamos que de alguna u otra manera a las mejoras constantes para de alguna u otra forma tratar de <b>garantizar</b> el buen servicio educativo.</p> <p>Siempre recurrimos al apoyo de nuestro ente rector que es el señor director, es el gerente de la institución educativa primero y luego a través de su gestión nos deriva a los distintos especialistas de UGEL, no solo para considerar a los niños con necesidades</p>	<p>mirada de un profesional acorde a las necesidades.</p>	<p>apoyarme porque no sé en qué línea de acción pueden ayudarme.</p>	<p>cosas que no sabemos y al estar en una zona rural las <b>capacitaciones</b> que dan en Lima no llegan aquí.</p>
--	----------------------------	---	---	---	--	--

			<p>especiales sino en todos los aspectos que tienen que ver con el quehacer educativo siempre salvaguardando y garantizando el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

N°	Pregunta	E1	E2	E3	E4	E5
1	Discusión	Todos los encuestados piensan que es importante el apoyo de especialistas en su quehacer educativo.				
	Código	<p>Apoyo con estrategias  Garantizar buen servicio  Nueva perspectiva  Capacitaciones</p>	<p>Conclusión:  Es muy importante el apoyo de especialistas en el quehacer educativo de los docentes.</p>			

## Anexo 12. Matriz de categorización

Título: Percepción docente sobre atención a la diversidad.

Campo temático	Problema de investigación	Pregunta de investigación	Categorías	Subcategorías
	<p><b>Problema General:</b></p> <p>¿Cuál es la percepción docente sobre atención a la diversidad en una institución educativa pública de Piura, 2022?</p> <p><b>Problemas Específicos:</b></p> <p>¿Cuál es la percepción docente sobre el enfoque inclusivo de la escuela en una</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar la percepción docente sobre atención a la diversidad en una institución educativa pública de Piura, 2022.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Determinar la percepción docente sobre el enfoque inclusivo de</p>	<p>Institución educativa</p> <p>Concepto de diversidad</p>	<p>Enseñanza por competencias</p> <p>Generación de estrategias</p> <p>Heterogeneidad</p> <p>Principio fundamental</p> <p>Priorización</p> <p>Generación de estrategias</p> <p>Diversificar</p> <p>Enfoque por Competencias</p>

<p>institución educativa pública de Piura, 2022?</p> <p>¿Cuál es la percepción docente sobre el enfoque inclusivo en el concepto de diversidad en una institución educativa pública de Piura, 2022?</p> <p>¿Cuál es la percepción docente sobre el enfoque inclusivo en el currículo en una institución</p>	<p>la escuela en una institución educativa pública de Piura, 2022.</p> <p>Determinar la percepción docente sobre el enfoque inclusivo en el concepto de diversidad en una institución educativa pública de Piura, 2022</p> <p>Determinar la percepción docente sobre el</p>	<p>Modificaciones sobre el currículo</p> <p>Medidas generales</p> <p>Medidas extras</p>	<p><b>Autónomos</b></p> <p>Libres de manejo</p> <p><b>Con potestad</b></p> <p><b>Capacitaciones /sesiones educativas</b></p> <p><b>Apoyo con estrategias</b></p> <p><b>Garantizar buen servicio</b></p> <p><b>Nueva perspectiva</b></p> <p><b>Capacitaciones</b></p>
---	---	---	--

	educativa pública de Piura, 2022?	enfoque inclusivo en el currículo en una institución educativa pública de Piura, 2022.		
--	-----------------------------------	--	--	--