

# ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE PRIMARIA, DISTRITO SAN SEBASTIÁN, CUSCO

*por* German Curasco Conde

---

**Fecha de entrega:** 06-mar-2023 02:15p.m. (UTC-0500)

**Identificador de la entrega:** 2030498115

**Nombre del archivo:** TESIS\_ROCIO\_-\_GERM\_N\_2023\_FINAL\_1.docx (167.3K)

**Total de palabras:** 15582

**Total de caracteres:** 88836

**6**  
**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO**  
**BENEDICTO XVI**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**



**1**  
**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**  
**EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE PRIMARIA, DISTRITO SAN**  
**SEBASTIÁN, CUSCO**

Tesis para obtener el grado académico de  
**MAESTRO EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**AUTORES**

Br. German Curasco Conde

ORCID: 0000-0002-5611-7326

Br. Rocío Katherine Rodríguez Zavaleta

**2**  
ORCID: 0000-0001-9352-5890

**ASESORA**

Dra. Teresita del Rosario Merino Salazar

ORCID: 0000-0001-8700-1441

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Formación docente en inclusión e integración escolar

**TRUJILLO, PERÚ**

**2023**

## I. INTRODUCCIÓN

En el mundo con el paso del tiempo se ha logrado reconocer diferentes acuerdos de los organismos sobre los derechos de las personas con discapacidad, por tal motivo el Gobierno ha firmado y puso en vigencia el derecho que tienen a la educación todos los sujetos con discapacidades mediante la Asamblea Constituyente y sus diferentes Ministerios. Tal es así que, la educación inclusiva se ha promovido por etapas y el Ministerio de Educación reformuló políticas educativas y ha efectuado un sistema educativo inclusivo que tiene como propósito atender a los estudiantes que presentan discapacidades en los diversos niveles y modalidades.

UNICEF es una de las primeras organizaciones en admitir la Carta referida a la inclusión de las personas con discapacidades en acciones humanitarias, exhibida en la Cumbre Humanitaria Mundial. La inclusión de los niños con discapacidad requiere una mayor comprensión y análisis de los desafíos a los que se enfrenta en crisis humanitarias. Los programas que son humanitarios realizados por esta organización a nivel mundial se ocupan cada vez más de las personas con diversas discapacidades. El número de centros de atención en los diversos países que brindan información de actos humanitarios de inclusividad <sup>19</sup> de las personas con discapacidad se ha quintuplicado en los cinco años últimos (United Nations International Children's Emergency Fund, 2017).

Frola (citado en Soriano, 2009) manifiesta que, el infante que tiene necesidades educativas especiales puede ser por causa física, psicológica y/o social necesita ayuda para la interacción con el entorno, sino se le proporciona, vivirá con inconvenientes y por debajo del nivel para desarrollar su potencial, siendo necesario precisar adaptaciones a la currícula y estrategias de tipo pedagógicas de acuerdo a la deficiencia para que de esta manera tengan acceso al currículo básico. Atender la diversidad debe admitir tomar en cuenta las diferencias que tiene cada individuo, ofreciendo iguales oportunidades teniendo en cuenta la atención individualizada; permitiendo la educación personalizada, centrada en buscar estrategias que le correspondan a cada niño (Bell y López, 2002). Sánchez y García (2013) manifiestan que es necesario el conocimiento y análisis del término de normalizar, debido a que este es el origen para que posteriormente se desarrolle la integración y la inclusión.

Deficiencias mayores que los demás estudiantes tienen para el acceso al aprendizaje son determinados en la currícula según edad (por motivos internos, deficiencia o carencia en el contexto socio-familiar o por historias de aprendizajes desajustadas), requiriéndose para compensar las mencionadas deficiencias una adaptación al currículo, teniendo como referencia las distintas áreas (Fernández, 2003).

Los maestros son considerados imprescindibles para la integración, por su papel principal es fundamental que se involucre en el proceso. Las incorporaciones de los maestros que laboran con escolares que presentan necesidades educativas especiales, a saberes, su postura epistemológica facilitará o dificultará la integración. Los maestros deben creer que el individuo es capaz del desarrollo de habilidades para desenvolverse en la vida y que está habilitado para la construcción, creación y recreación del conocimiento, debe prestar atención a los procedimientos internos de los niños(as) innovando y creando nuevas maneras de trabajo para la generación de propuestas de administración hacia contextos más extensos. Los centros educativos en los cuales la integración se ha efectuado tienen el apoyo de la colectividad la cual brinda servicios que se relacionan a los impedimentos de los estudiantes. La colectividad fortalece la admisión de ellos, promoviendo su participación, interesándose por lo que pasa en la escuela. La coexistencia de políticas educativas autoriza el dominio a los que administran los centros educativos, de esta forma hacer frente al reto de llevar a cabo la integración.

El precedente a una educación que sea inclusiva es citado en la Declaración de Salamanca (1994), en la cual recibe primacía de atender a grupos de niños con Necesidad Educativa Especial; concluyéndose: Las atenciones educativas especiales son dificultades que afectan igualmente a países ubicados en el norte y el sur, que no consiguen el progreso de forma aislada, sino que tienen que ser parte de estrategias globales sobre la educación y de modernas políticas ya sean sociales o económicas. Para ello es requerido una reforma importante de la educación que es impartida en la escuela ordinaria.

En nuestro país, las personas con discapacidad están constituidas aproximadamente por el 5.2% de habitantes, teniendo como base a la Encuesta Nacional Especializada respecto a la Discapacidad en Perú efectuada por el Instituto

Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2012 como se citó en INEI, 2014); pero es preciso mencionar que estos datos contrastan con la Encuesta Nacional Continua – ENCO (2006 como se citó en INEI, 2007), muestra que los pobladores con discapacidades es 8.4% del total de los habitantes peruanos.

La educación básica del sistema educativo del Perú tiene tres modalidades: Educación Básica Regular (EBR), Educación Básica Alternativa (EBA) y Educación Básica Especial (EBE); esta última se instituyó en 1971 (Ministerio de Educación 2012a) con la finalidad de ser más fácil el progreso integral de los pobladores que presentan discapacidades, de esta forma se busca su inclusión en la población (Congreso de la República, 1982). La Dirección de Educación Básica Especial (DEBE) es la encargada de atender alumnos con discapacidades en los Centros de Educación Básica Especial (CEBE) y SAANEE.

Tovar y Fernández (2005) en el Perú hay ausencia de información exacta sobre la población peruana total que tiene discapacidad; asimismo no se tiene información sobre su condición de vida; es por ello que se debe organizar información veraz que sea cuantitativa y cualitativa para que se puedan extraer que necesidades tiene este grupo con la finalidad de diseñar e implementar políticas públicas para beneficiarlos.

A nivel regional del Cusco, se cuenta en la actualidad con tres Centros de Educación Básica Especializada (CEBE), quienes al mismo tiempo tienen una oficina del SAANEE dentro de su infraestructura, las cuales son: “San Juan de Dios” ubicado en la av. Manzanares N° 264 en el distrito Cusco; “Don José de San Martín”, en av. Jorge Chávez Mz. D Lt. 3 en el distrito Wanchaq; “Nuestra Señora del Carmen”, en Calle San Francisco de Asís s/n, distrito San Jerónimo.

En relación a la problemática del entorno local se refiere que en las instituciones educativas de primaria ubicadas en el distrito San Sebastián, Cusco, se han observado que la mayoría de profesores desconocen estrategias metodológicas como enseñar la comunicación y lenguaje, educación cognitiva, manejar problemas de conducta; asimismo, escasa práctica de inclusión educativa como crear culturas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas; lo que dificulta que exista una buena atención a alumnos con cierta necesidad educativa especial; creando un contexto inadecuado para generar aprendizajes. Teniendo en cuenta la problemática detallada se ha seleccionado el problema a investigar la identificación de la relación entre

estrategias metodológicas e inclusión educativa de escolares que tienen necesidades educativas especiales en instituciones educativas de primaria, San Sebastián, Cusco, 2021; para lo cual se planteó el problema general ¿Cuál es la relación que existe entre estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021? Y como problemas específicos ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión enseñanza de comunicación y lenguaje de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021?, ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión educación cognitiva de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021?, ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión manejo de problemas de conducta de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021?

También se enunció el objetivo general determinar la relación que existe entre estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021. Y como objetivos específicos determinar la relación que existe entre la dimensión enseñanza de la comunicación y el lenguaje de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021, determinar la relación que existe entre la dimensión educación cognitiva de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021, determinar la relación que existe entre la dimensión manejo de problemas de conducta de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021.

A partir de los objetivos se formuló la hipótesis general existe relación significativa entre estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021. Y como hipótesis específicas existe relación significativa entre la dimensión enseñanza de la comunicación y el lenguaje de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco,

2021, existe relación significativa entre la dimensión educación cognitiva de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021, existe relación significativa entre la dimensión manejo de problemas de conducta de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021.

Además, esta investigación se justifica porque sirve para tener conocimiento y comprensión de la relación entre estrategias metodológicas e inclusión educativa de escolares que presentan necesidades educativas especiales aplicada por profesores; con el fin que sirva como documento de ayuda imprescindible para fortalecer el trabajo docente de forma conveniente y acertada en instituciones educativas. Por lo que, el abordaje de esta problemática educativa permite reconocer características existentes en interacciones de docentes con los estudiantes inclusivos y establecer los niveles de aplicación de estrategias metodológicas y la inclusión educativa; proporcionando así el alcance de objetivos planteados en el proceso enseñanza-aprendizaje, así como conseguir metas del centro educativo. Esta investigación es significativa pues beneficia a docentes con el propósito de emplear estrategias metodológicas adecuadas a los escolares inclusivos; además es adecuada y oportuna para conocer profundamente sobre las estrategias metodológicas y su relación con la inclusión educativa. Se justifica de forma teórica porque aporta una nueva perspectiva sobre estrategias metodológicas y la inclusión educativa, porque se colabora con conocimiento científico sobre la relación entre las variables. Por ello, para Cervantes (2014) las estrategias metodológicas son acciones estratégicas de enseñanza aprendizaje que involucran tanto a los profesores como a los escolares; asimismo, la educación inclusiva está amparada en el paradigma de brindar equivalencia en las oportunidades escolares para todos los individuos que influyen en los procesos educativos (Porter y Stone, 2000). Se justifica de forma práctica porque permite comparar estrategias metodológicas y la inclusión educativa de escolares que presentan necesidades educativas para que sean implementadas por los docentes, con el propósito de tener conocimiento de su relación científica. Además, con la aplicación de los instrumentos de esta investigación se tuvo conocimiento como influyen las estrategias metodológicas en la inclusión educativa. Se justifica de forma

metodológica porque los instrumentos fueron <sup>6</sup> validados y estimados en confiabilidad por los propios investigadores con el fin que el resultado sea lo más objetivo al escenario de la problemática para que se pueda aplicar a poblaciones parecidas. La implicancia social es porque no solamente son beneficiados los profesores de los centros educativos que se contemplaron en la investigación con los resultados, sino además los escolares, padres y madres de familia, la colectividad. Las derivaciones de esta investigación admiten instituir de forma científica propuestas para que se intervenga de forma más apropiada para la producción de innovaciones educativas que exige la sociedad moderna. La relevancia social se orienta a que los establecimientos educativos públicos tengan que asumir, cambiar y que respondan a necesidades presentes en la comunidad, con la implementación de estrategias metodológicas y así se fortalezca la inclusión educativa.

Efectuada la exploración de las diferentes bibliotecas y repositorios de universidades sobre las variables estudiadas, se muestran las tesis relacionadas con el tema de investigación, en el ámbito internacional, Mora (2019) quien investigó sobre actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas, utilizó el método cualitativo, con 51 maestros como muestra; quien desarrolló cuatro instrumentos (encuesta, entrevista semiestructurada, observación y grupos focales; la autora llegó a las siguientes conclusiones: Con la información se efectuó un ejercicio de lectura vertical de cada uno de los datos de los instrumentos para cruzar dichas informaciones con los <sup>20</sup> documentos que sustentan de manera teórica esta investigación, siendo posible la identificación de cuatro grandes categorías que muestran las actitudes que poseen los maestros frente a escolares que presentan discapacidad de tipo intelectual; <sup>7</sup> paternalista, consideración, sobreprotección y rechazo. Del mismo modo, surgió un asunto concerniente a condiciones en las cuales se trabaja la educación inclusiva, los docentes de forma reiterada abordan el tema lo que permite reconocer que si bien la actitud de docentes es un factor que interviene en el progreso de las prácticas pedagógica inclusivas, existen además otros factores que influyen en el progreso de este procedimiento como los conflictos para el desarrollo de estos proyectos. Esto también se halla anclado a la escasa formación de <sup>7</sup> docentes frente a la educación que es inclusiva ya que no conocen las formas de labor para ofrecer atención educativa a estos individuos, por lo que asumen que se



necesita la asignación de un profesional titulado en educación especial para que sea el agente que se responsabilice de efectuar procesos de inclusión. Respecto a los factores encontrados, esta investigación muestra que la institución, aun cuando ha instituido un proyecto para realizar la educación inclusiva para admitir el acceso a los escolares, se necesitan garantías y procedimientos para la materialización al derecho de la educación, ya que las prácticas educativas muestran un proceso de integración social y no de una educación de tipo inclusiva que sea de calidad para todos.

Morales (2018) quien investigó sobre estrategias incluyentes para atender la diversidad educativa de 6º año de E.G.B. de la Unidad Educativa “Pérez Pallares”, utilizó el enfoque de investigación mixto, trabajó con seis personas, representadas por docentes y directivos; a quienes aplicó entrevistas y registros de observación; la autora arribó a las siguientes conclusiones: Las deficiencias sensoriales en la existencia del escolar, produce una sucesión de dificultades y retrasa su progreso académico e integral; se conserva la idea generalmente que en la educación regular todos los escolares asisten en equidad en su condición física y mental, razón por la cual no hay precisiones en la currícula que plantee cambios en la estructura de la enseñanza; pues no existe conocimiento de la colectividad educativa respecto a educación inclusiva y las deficiencias sensoriales que aquejan a varios de los escolares, se etiquetan con vocablos despectivos que empieza desde lo más conocido que es el bullying, afectando su autoestima y hasta se desmotivan de concurrir al colegio.

Sabando (2016) quien investigó sobre relación entre el grado de inclusión y el rendimiento académico en las escuelas públicas de primaria de Cataluña, utilizó la investigación cuantitativa, con 615 centros como muestra; desarrolló un cuestionario; la autora llegó a las siguientes conclusiones: Los hallazgos manifiestan la capacidad para la implementación de un abundante repertorio de experiencias que son inclusivas en varias instituciones, en algunas trasciende a restricciones socioculturales, demostrando que la evolución a los centros inclusivos sí es viable. Las evidencias de las consolidaciones de experiencias que son inclusivas en dimensiones organización de la institución, aula y del clima inclusivo, en la mayoría de instituciones que conformaron la muestra, refleja que las políticas relacionadas a la inclusión se impulsan desde la dirección gubernamental son efectivas, así también

forman convicción de los esfuerzos de todos aquellos individuos (profesores, familiares, estudiantes y otras personas de la colectividad) que piensan en la inclusión y que cada día contribuyen a partir de la práctica a fortalecerla. Aunque no se puede dejar de lado la representativa cantidad de instituciones, la cual no es inferior a cuarenta por ciento, que todavía no consiguen reforzar estas dimensiones, demostrando una sucesión de experiencias que excluyen, lo que conforma esenciales impedimentos para desarrollar la inclusión en la enseñanza impartida en las instituciones educativas.

En el ámbito nacional, se tienen a Díaz y Hernández (2020) quienes investigaron sobre la actitud de docentes del nivel inicial ante la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales, formularon como objetivo determinar la actitud de los docentes del nivel inicial, ante la inclusión educativa de estudiantes, con 27 profesores como muestra; a quienes aplicaron un cuestionario; las autoras concluyeron: En los datos conseguidos se puede observar que las actitudes de los profesores del nivel inicial respecto a incluir escolares con necesidades educativas especiales, no es favorable, después del proceso de puntuaciones que se recogieron luego de aplicar un cuestionario, al alcanzar un 74,1% el nivel desfavorable y el nivel ni favorable ni desfavorable por el 25,9%. Respecto a la hipótesis de investigación se acepta, pues los resultados que son límites superior e inferior, se ubican en el nivel desfavorable, es decir se encuentran en el intervalo 15 a 25; significando que, las actitudes de maestros ante la inclusión de los escolares son desfavorables.

Nomberto (2020) quien investigó sobre desempeño docente y educación inclusiva en una I.I.EE., formuló como objetivo establecer la relación entre la educación inclusiva y el desempeño de los docentes, empleó la investigación cuantitativa, de diseño correlacional, trabajó con 30 docentes como muestra; a quienes se les aplicaron el cuestionario de desempeño docente y el cuestionario de educación inclusiva; la autora concluyó: Hay relaciones directas, altas y representativas entre educación inclusiva y desempeño de los docentes (Sig <0.05); revela que, a mayor educación inclusiva, mejor se desempeñan los docentes.

Mautino (2019) quien investigó sobre inclusión educativa y desempeño docente en las instituciones educativas públicas, planteó como objetivo determinar la

relación entre inclusión educativa con el desempeño de los docentes, utilizó la investigación de tipo básica o sustantiva, con 130 docentes como muestra; quienes desarrollaron dos cuestionarios; la autora concluyó: En cuanto al objetivo general, se estableció que existe relación entre inclusión educativa y desempeño de docentes en centros educativos, pues la correlación de Spearman es positiva destacada entre variables investigadas con  $\rho = 0,616$ ; y con significancia  $= 0,000 < 0,05$ ; debido a esto, se rechaza la hipótesis formulada como nula y se acepta la hipótesis formulada como alternativa; ya que se relaciona la inclusión educativa y desempeño de los docentes. En otras palabras, la relación conseguida es directa y significativa, afirmándose que, a mayores niveles de inclusión, mayores niveles de desempeño de los docentes.

Castillo (2017) quien investigó sobre los conocimientos de educación inclusiva en los docentes de primaria de las II.EE. Públicas y Privadas de la Red 06, planteó como objetivo establecer el nivel del conocimiento de educación inclusiva que tienen los docentes, empleó la investigación descriptiva, trabajó con 60 docentes como muestra; quienes desarrollaron la encuesta y cuestionario; la autora concluyó que, los niveles de conocimiento concerniente a educación inclusiva que poseen los profesores son regulares. El nivel que conocen respecto a escolares con necesidades educativas especiales que poseen los profesores es regular. Los niveles de conocimiento específico respecto a la educación inclusiva que los profesores poseen son regulares. El nivel que conocen los profesores es regular en torno a estrategias metodológicas para atender niños que son inclusivos.

Isuiza (2017) quien investigó sobre el efecto del proceso inclusivo en el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales del nivel primario de la I.E. N° 0103, planteó como objetivo determinar el efecto del proceso inclusivo en el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales, empleó el diseño pre experimental, trabajó con 16 estudiantes como muestra; aplicó el instrumento ficha de observación; el autor arribó a la conclusión que, el nivel de instrucción de los escolares antes de la inclusión revela que el 56% simultáneamente con 44% de escolares que efectuaron las actividades del pre test en el salón muestra que tienen niveles de aprendizaje entre inicio y proceso proporcionalmente. Después de aplicar el procedimiento inclusivo se observó que el 62.5% de escolares que

tienen **necesidades educativas especiales** muestran un **nivel de** aprendizaje “Logrado”, conseguido luego de aplicar la inclusión, pero el 37.5% tienen un nivel en proceso del aprendizaje, significando que el resultado del procedimiento de inclusión es positivo.

En el ámbito regional, se tienen a Dueñas y Rodríguez (2018) quienes investigaron sobre **actitud del docente del nivel secundario respecto a la educación inclusiva en la institución educativa mixta de aplicación Fortunato L. Herrera – UNSAAC Cusco**, formularon como objetivo determinar la actitud predominante en los docentes respecto a educación inclusiva, emplearon la investigación descriptiva, con una muestra de 13 docentes; los autores encontraron que, los maestros **tienen una actitud indiferente** respecto **a la educación inclusiva** por falta de información; asimismo el proceso de inclusión es muy lento por falta de capacitación y la carencia de recursos que sean apropiados para su desarrollo de los niños inclusivos.

Ríos (2018) quien investigó sobre la **gestión educativa y la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad intelectual leve y auditiva del Centro de Educación Básica Especial Don José de San Martín en las II.EE. inclusivas del Cusco**, formuló como objetivo **determinar el nivel de relación que existe entre de gestión educativa y educación inclusiva, para los estudiantes con discapacidad intelectual leve y discapacidad auditiva incluidos en las II.EE. inclusivas**, empleó la investigación descriptivo correlacional, con una población de 75 maestros que practican la inclusividad, 98 escolares incluidos y 29 centros públicos de Educación Básica Regular; la autora encontró que, los directivos y docentes, no están aplicando las medidas emitidas por el MINEDU (Ministerio de Educación) en el procedimiento que la educación inclusiva sea para escolares con discapacidades intelectuales que son leves y discapacidades que son auditivas, por lo que, los escolares con discapacidades que se incluyen en centros educativos inclusivos, no obtienen la educación conveniente en relación a las capacidades y habilidades que posee cada escolar, la ausencia de una actitud positiva de los profesores a escolares con discapacidades, para ofrecer una educación oportuna para escolares con discapacidades intelectuales leves y discapacidades auditivas; los resultados exponen la existencia de relaciones entre gestión educativa y educación que es inclusiva pues los centros educativos y maestros efectúan un nivel ínfimo de políticas educativas

que son inclusivas mostradas en diversas dimensiones de la gestión. Los datos conseguidos permiten elaborar una propuesta para adaptar al currículo y reforzar el procedimiento de educación inclusiva en escolares con discapacidades.

Para que se fundamenten las bases teórico científicas se tiene el marco normativo que incluye al reglamento concerniente a la Ley N° 28044, que fue aprobado con fecha 6 de julio de 2012 a través del D.S. (Decreto Supremo) N° 011-2012-ED- contiene instrucciones que son especiales respecto a la educación específica para individuos que tienen discapacidades (Ministerio de Educación 2012b). En el artículo N° 11 referente a la inclusión que es educativa, indica que el estado debe garantizar que los servicios educativos en los centros educativos ofrezcan atención que sea de calidad a los pobladores que tienen situaciones vulnerables por situación de pobreza, descendencia étnica, situación de salud, condiciones de discapacidades, talentos, superdotaciones, edades, géneros, riesgos sociales o de otras índoles. Respecto a esta población en estudio, expresa: Apoya actividades que son inclusivas de los individuos con necesidades educativas especiales, con la intervención del SAANEE (Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales), originando un ambiente escolar que tenga como finalidad valorar, fortalecer y respetar la diversidad, así como el sentido de comunidad. La Directiva N° 76–2006–VMGP/DINEBE, sobre las normas complementarias para la conversión de los centros de educación básica especial – CEBE – y los servicios para apoyar y asesorar las necesidades educativas especiales – SAANEE, mediante el cual las instituciones de educación especial pasan a ser CEBE (Centros de Educación Básica Especial), esto significa que se convierten en centros educativos primordialmente dirigidos a estudiantes con discapacidades severas y multidiscapacidad (Ministerio de Educación, 2006). Salamanca (1994) se proclamó que: El total de los niños y niñas poseen como derecho fundamental la enseñanza y se les debe dar oportunidades para que alcancen y mantengan un nivel admisible de conocimiento. Cada infante posee particularidades, intereses, capacidades y necesidades para aprender de formas individuales y diferentes a los demás. Los sistemas educativos se tienen que diseñar y los programas se deben aplicar de manera que tengan cuidado con todas las diversas características y necesidades. Los individuos que tienen necesidades educativas especiales deben

acceder a escuelas comunes, que los deben integrar con una pedagogía que se centre en el infante, capaz de la satisfacción de sus necesidades.

En el marco histórico se tiene que, la expresión de necesidades educativas surge a inicios en Inglaterra en 1974, Mary Warnock exhibió en 1978 un informe con propuestas de mejora que proporcionaron un giro en las políticas de educación, dando un nuevo contexto a la educación especial; en todos los países, este es conocido como el Informe Warnock. En los años 60 y 70 empezaron a producirse profundos cambios relacionados a la educación especial y necesidades educativas que son especiales, en diversos países de todo el mundo. En esta época Mary Warnock, quien fue una académica y como presidenta de comisiones de investigación en Gran Bretaña realizó un trabajo conocido como el Informe Warnock (1978) sobre educación especial, fue trabajado por el Comité de Educación que se lideró por Mary Warnock, para los países Inglaterra, Escocia y Gales. En él se indican ciertas nociones que son generales como: La educación es un bien al cual todos y todas poseen derecho. El fin de la educación son iguales para todos y todas. Las necesidades educativas son usuales a todos los infantes. El mencionado informe además da indicaciones sobre cómo hacer para compensar las dificultades de los niños, indica que son imprescindibles los recursos educativos apropiados para la atención a los requerimientos de los infantes y así se eviten conflictos, entre estos recursos se nombran: Formación profesional de docentes. Ampliar el material didáctico. Eliminar las barreras arquitectónicas, psicológicas y pedagógicas. Utilizar nuevas metodologías, etc. Actualmente todos los países del mundo se están dedicando a unir fuerzas para construir civilizaciones más inclusivas y equitativas; para ello, se trabajó en constructos basados en conceptos teóricos para que se consigan elaborar políticas y programas que concreten actuaciones sobre procesos para que participen todas y todos los individuos sin excepción en la sociedad. También, ha germinado la necesidad de laborar en apoyo de la inclusión social, esto es afirmado en la reunión realizada por la Comisión Económica para América Latina – CEPAL (2014), esto es un procedimiento para alcanzar la igualdad y para que se cierren las brechas respecto a la producción, capacidades (Educación) y al trabajo, el fraccionamiento laboral y lo informal, que son las primordiales causas para la desigualdad (Organización de los Estados Americanos, 2016).

En el marco filosófico se tiene que, la filosofía de incluir a los individuos forma parte de una nueva lógica cultural, a partir del enfoque de derechos que tienen los sujetos (Vega et al., 2013), es ahí donde los obstáculos para poder participar son de clase social por lo que la ciudadanía las debe reducir al límite con la finalidad de la validación de los deberes y derechos que tienen los individuos. La filosofía sobre inclusión respalda la enseñanza efectiva para todos, se sustenta en que las instituciones educativas tienen que dar satisfacción a las necesidades de todos los escolares, sea cuales fueran sus características particulares, psicológicas o sociales. Involucra un enfoque distinto de la educación que se basa en la pluralidad y no en la uniformidad, donde el énfasis busca el desarrollo de una educación que de valor y respeto a las diferencias para enriquecer los procedimientos que conlleva a la enseñanza - aprendizaje (Blanco, 2008).

Esta investigación se sitúa en el humanismo, Rogers (1985) plantea con base en la hipótesis humanista, que los seres humanos son dignos de confianza y respeto con capacidades de autodirección que le permitan la toma de decisiones y elegir sus propios valores. Esta perspectiva involucra un proceso dinámico en el cual la persona participa activamente en dicho proceso desarrollando su facultad de crear y descubrirse como un individuo libre. Esta educación que se inclina por el humanismo, se centra en el individuo teniendo como objetivo principal promocionar y facilitar el proceso de desarrollo integral de las interacciones humanas esenciales, como potencialidades, facultades y valores que habitan en cada dimensión que conforma la naturaleza del individuo. De este propósito, se desglosa la misión específica que radica en: Una educación para la vida, en y para la libertad. El respeto y celebración de las diferencias. Para ello se favorece la interdisciplina e interdependencia. Promocionar el progreso integral de conciencia. Dar valor más el ser que el tener (Rogers, 1989).

En el marco teórico respecto a las estrategias metodológicas según Forbes (2008) menciona que la teoría sobre estrategias a emplear en la educación especial son modelos que son didácticos provenientes de un enfoque referidos a problemas de aprendizaje configurando modelos para realizar intervenciones en las sesiones escolares. Generalmente, la metodología que es didáctica para utilizarla en la Educación Especial se enmarca porque influye en diferentes modelos que son

didácticos; esta tarea de intervención, el profesor tiene que brindar facilidades para adquirir la constitución del conocimiento preparado, adecuándola a las estructuras cognitivas del estudiante, para que el proceso de asimilar las nuevas estructuras del conocimiento sea internalizado. Los contenidos a enseñar no se encuentran predefinidos ni se transmiten por el maestro de forma unidireccional, sino que son percibidos como elaborados o mejor, reelaborados por el estudiante, de acuerdo a su capacidad de estructurar e interpretar. La enseñanza intenta hacer más fácil y simple las actividades de tipo académico y presenta el aspecto conductual como un grupo de habilidades para analizar, sin intentar cambiar procedimientos fundamentales del aprendizaje y del pensamiento, ni de la calidad en adquirir conocimiento. Según Cervantes (2014) las acciones estratégicas de enseñanza aprendizaje son las que envuelven tanto a docentes como a escolares. La estrategia en la cual comprende la forma de planificación, presentación o explicación de los temas hacia los alumnos; en donde el docente debe hacer su propia autocrítica y ver que se faciliten los aprendizajes a los escolares, quienes también deben participar, identificar deficiencias, habilidades y predilecciones respecto a la forma de aprendizaje.

Estrategias metodológicas son el grupo de actividades realizadas por el profesor con intención pedagógica precisa y especificada (Bixio, 2005). Estrategias de enseñanza tienen que encaminarse a la facilitación para construir aprendizajes significativos y autónomos. Para Lugones (2009) las capacidades diferentes son aquellas condiciones bajo la cual algunos individuos presentan ciertas dificultades que pueden ser física, mental, intelectual o sensorial que en un tiempo prolongado llegan a afectar la manera de interrelacionarse y participar de forma plena en el estado. La convención internacional respecto a derechos de individuos con discapacidades, que se aprobó por la ONU en 2006 precisa de forma genérica para quienes poseen una o varias limitaciones como individuo con discapacidad. En algunos contextos, expresiones como “Discapacitado, ciego, sordo” aun siendo de forma correcta utilizados, suelen considerarse peyorativos o despectivos, pues para algunos seres humanos dichas expresiones “Etiquetan” a quien sufre alguna discapacidad, siendo interpretado como manera para discriminar.

Características de estrategias metodológicas, según Powers (1992) y Riviére (1996) son: Deben ser estructurados teniendo como base los conocimientos que se



desarrollan para la modificación de conducta, especialmente en aspectos metodológicos. Deben ser evolutivos y que se adapten a particularidades de cada individuo, precisando de manera concreta los prerrequisitos progresivos y funcionales de conductas a desarrollar. Tienen que ser funcionales y con descripción clara de los sistemas para generalizar. Involucran a los miembros de una familia y comunidad. Consideran objetivos que sean funcionales y la condición de interactuar en escenarios habituales de interrelación. Tienen que ser intensos y tempranos, lo que significa que se debe empezar a aplicar lo antes posible. Acentúan la interacción en la comunicación, para lo cual se desarrollan objetivos positivos; es decir, no está centrado en la eliminación de conductas que no son deseables, sino en la creación y potenciación de habilidades apropiadas y alternas. Tienen que instituir una disposición cuidadosa de los contextos ambientales.

Dimensiones de las estrategias metodológicas, según Fernández (2013a) los procedimientos y técnicas concretas que en la actualidad se utilizan en los diferentes campos y áreas de trabajo son:

Enseñanza de la comunicación y el lenguaje: Es una de las áreas en la cual se producen mayores innovaciones y que llegó a constituirse en uno de los núcleos centrales de las intervenciones. En mayor medida, se debe a que los progresos en comunicación y lenguaje intervienen de forma directa en mejoras que se observan en distintos indicios. Los procesos de enseñanza son caracterizados por ser fundamentalmente pragmáticos y funcionales, pretendiendo, desarrollar la comunicación (Se sirven de códigos que son alternativos al lenguaje oral, de ser necesario). Gortázar (citado en Fernández, 2013) indica las ventajas del “Modelo de Tratamiento Natural del Lenguaje” posee en la mediación para afrontar las deficiencias sociales, sugiriendo tomar en cuenta en las intervenciones los aspectos siguientes: Se debe centrar en contenidos importantes para el escolar y que sean funcionales. Cultivar el habla en entornos habituales, en zonas donde acontece vive el infante. Utilizar para el procedimiento a individuos que convivan con el infante; padres y educadores. Uno de los más grandes obstáculos con los que enfrentan los profesores y padres al enseñar es la carencia para la motivación. Respecto a la comunicación y al lenguaje, la ausencia de motivación es un primordial impedimento. Para atenuar y/o excluir esta deficiencia Koegel (citado en Fernández,

2013) plantea tomar en cuenta ciertas variables que tienen efectividad para la mejora de la motivación: Promover que el niño elija los materiales para ser usados en el proceso de enseñanza. Premiación de los impulsos comunicativos, lo cual mejora de forma significativa la motivación para comunicarse que utilizar técnicas de acercamiento sucesivo. Alternar ensayos y/o actividades de mantenimiento, produciendo que el infante logre experimentar un grado alto de éxito en las sesiones de aprendizaje. Utilizar refuerzos naturales que se relacionen directamente con las actividades. La motivación y la velocidad de obtención se acrecienta mucho más al suministrar refuerzos naturales que en lugar de utilizar refuerzos que son arbitrarios; por ejemplo, para la enseñanza de colores es más eficaz la utilización de caramelos de colores diversos para que el infante los seleccione, ya que se aprende que existe relación entre la respuesta propia y la consecuencia de las conductas. Empleo de “Paquetes” sobre tratamiento para motivar. Tiene resultados esencialmente poderosas cuando todas las técnicas mencionadas son combinadas y son usadas en los llamados paradigmas de enseñanza natural de la lengua. Actualmente está extensamente conocido el uso de sistemas alternativos al comunicarse, principalmente con escolares que tienen autismo, dando preponderancia a presentar informaciones que sean visuales. El empleo de material gráfico y pictórico, fotos existentes, etc. simultáneamente con signos es frecuente en la práctica cotidiana para desempeñar diferentes tareas. En los últimos años, se desarrolló la utilización de pictogramas en “Agendas” en entornos de aprendizaje. Tales procesos involucran planificar diariamente las actividades, posibilitan el anticiparse y la comprensión de circunstancias. Se puede aplicar a infantes de nivel cognitivo parcialmente bajo.

Educación cognitiva: Respecto al estilo de aprendizaje, para Tortosa (citado en Fernández, 2013) también debe existir una estrategia educativa que se adapte a escolares con NEE, las cuales necesitan: Un entorno de enseñanza que esté organizado y sea directivo, que priorice en él los contenidos que sean funcionales y que se ajusten a los niveles de competencias de escolares. Condiciones educativas que sean específicas y precisas que beneficien la generalidad del aprendizaje. Escenarios simples, no muy complejos, que proporcionen la percepción y comprensión apropiada de los mismos. Aprendizaje en circunstancias lo más natural posible: Ambientes educativos que sean significativos. Realización de aprendizajes

con pocas fallas posibles (Ensayos sin errores), para que beneficien su estimulación. Aprendizaje de habilidades y/o estrategias para controlar el contexto y para el autocontrol. Desviar el interés de algunos estímulos y conseguir “Atenciones conjuntas” con los demás. Circunstancias educativas que sean individuales. Ampliación de las actividades que ejecutan, además de los intereses que tienen. Powell y Jordan (citados en Fernández, 2013) proponen una serie de orientaciones prácticas para enseñar el pensamiento flexible y las conductas autónomas en individuos con necesidades especiales: Creación de condiciones libres de ansiedad, pues estar ansioso disminuye la flexibilidad de todas las conductas. Enseñanza de la comprensión y conocimiento, para lo cual se debe enfatizar en lo siguiente: Se debe incluir a los escolares al planificar actividades. Precisar a los educandos qué trabajos tienen que hacer y cuando las tienen que realizar en situaciones adecuadas. Desarrollo de estrategias de memorización. Desarrollo de la oportunidad de elegir. El nivel más básico de elegir enseña al niño el rechazo de las actividades que no le gusta y la aceptación de las que si quiere efectuar. Más adelante se pueden utilizar símbolos, dibujos o palabras.

Manejo de problemas de conducta: Desde tiempo atrás se considera que realmente, los inconvenientes de comportamiento reflejan un cúmulo de dificultades, principalmente en el contexto de comunicación. En tal sentido, algunos estudiosos proponen la hipótesis de comunicación en inconvenientes en los comportamientos. Se esboza que las dificultades de los comportamientos actúan como una inicial comunicación para los individuos que aún no tienen o no emplean maneras para comunicarse más dificultosas, que les permitan persuadir en otros individuos para que consigan una gran variedad de resultados deseados, llamados “Reforzadores” en las investigaciones.

Tipos de estrategias, según Flores (2006) expresa que son soporte para los maestros pues es allí en la cual se puede conocer las dificultades, las necesidades y las fortalezas que presenta el aprendizaje del escolar; por lo que, se debe realizar el registro de los desempeños en diversos instrumentos como: Listas de cotejos, cuaderno de notas, diario del docente teniendo en cuenta la observación, pues el autor asevera que, los maestros que enseñan en educación especial, tienen que realizar el análisis de cómo llevar a cabo la enseñanza dentro del aula de clases; con

la finalidad de buscar la motivación de los infantes y estimular que se interesen en su desarrollo de aprendizaje, se debe emplear situaciones en las cuales ellos participen y posean el interés por instruirse para que desarrollen las habilidades.

Estrategias de talleres ocupacionales: Para Rivera (2007) es el grupo constituido por técnicas, métodos y acciones que, mediante prácticas y actividades son usadas con finalidad terapéutica, sirven para prevenir y mantener la salud, favorecen la reconstrucción de las funciones, valoran las conjeturas del comportamiento y su significado profundo para obtener la primordial independencia y reinserción viable del ser humano en las diversas particularidades: Trabajo, mente, físico y social. En algunos casos al traducir la expresión Terapia ocupacional, causa confusión del fin de esta disciplina, la cual tiene el propósito de mantener ocupado o entretenido al individuo.

Estrategias donde se estimule la visión del niño: Ramos (2007) manifiesta que, hay ciertos infantes a quienes se les precisa dar estimulación a un área puntual como la vista, por ejemplo, el empleo de diversas dimensiones de números, letras, figuras, con la finalidad de la determinación del tamaño indicado para que el estudiante logre ver bien. Los ejemplos de letras deben ser claros y grandes, se tienen que repetir muchas veces lo escrito en la pizarra, mostrarle dibujos en láminas que sean grandes a modo que llame la atención y será oportuno en su instrucción.

Estrategias de rondas infantiles y estrategias de enseñanza: Saavedra (2005) menciona que, la ronda infantil y los juegos pedagógicos son muy significativos en el procedimiento de instrucción del escolar, debido a que de esta forma el niño va a participar más, en proporción que los maestros se involucren, pues perderán algunos miedos a la socialización, a compartir, a sonreír, de manera tal que incluso va a mover ciertas partes de su cuerpo al ritmo de las canciones o palmadas; coordinaciones, equilibrio relajación, motricidad, esquemas corporales, organización del tiempo y de los espacios que tiene al movilizarse.

Estrategias educativas para niños con autismo: Márquez (2012) precisa que optimizar habilidades y aumentar el autocontrol de la conducta personal y su relación con su contexto, van junto con normas y son indispensables en el desenvolvimiento de cada infante que tiene autismo. La estrategia de comunicación funcional, espontánea y generalizada. La metodología de aprendizaje utilizada debe estar

adaptada a los ritmos y deficiencias en el campo cognitivo, comunicativo y social del individuo; se debe considerar que cada actividad que un niño autista haga o trabaje debe tener una funcionalidad, tener una buena estructuración y excelente organización, sobresalir en nitidez y sencillez. Los materiales se deben mostrar al infante y las actividades que tiene que efectuar. Visuales (Imágenes, fotos, láminas) todo esto ayuda a los infantes que tienen autismo como guía y elemento no solo para que recuerden, además para reforzar la motivación de todas las actividades diarias. Elevar al máximo su independencia y autonomía particular de los alumnos.

Estrategias de enseñanza en niños con problemas auditivos: Para Martínez (2013) se debe instruir al escolar que presenta discapacidad auditiva de manera particular o cerca a todos los escolares de un aula que no tienen problemas de audición, se debe tener presente que el desconcierto puede llevar a comportamientos que no son aceptados; por lo que, es elemental el desarrollo de un plan educativo con el escolar, se debe trabajar de forma diaria para la construcción de una relación que se base en la cordialidad y el respeto recíproco. Emplear mímicas, manifestaciones faciales y otros lenguajes corporales para reforzar la transmisión del mensaje cuando hablas, contar experiencias felices, con el rostro neutro o de enojo puede causar confusión al escolar.

Estrategias de enseñanza para niños con síndrome de Down: Para Troncoso y Del Cerro (2006) no se tiene mucha información de los niveles que son requeridos por los infantes con síndrome de Down, pues se persigue integrar al infante en el nivel educativo brindándole adaptaciones curriculares en el que consiga ir aprendiendo y mejorando lo esperado de ellos; puesto que, radica en leer y escribir respecto a las etapas, tiene un nivel de preparación que se le puede ofrecer al infante como distinguir y asimilar los significados de 15 o 20 escritos y se formen en sílabas: En resumen, se puede decir que el procedimiento de aprender es más pausado. Suelen necesitar mayor tiempo para obtener los objetivos del currículo, tienen inconvenientes para el manejo de diferentes informaciones, principalmente si presentan simultáneamente dificultades para la abstracción y de conceptualización por su limitación cognitiva; olvidan todo lo que ha aprendido fácilmente, insuficiente iniciativa y proactividad. Mínima capacidad para responder y reaccionar en cuanto se refiere a problemas y circunstancias desfavorables.

En el marco teórico respecto a la inclusión educativa se tiene la teoría de las capacidades humanas: Fue formulada por Craven (2006), se basa en los derechos fundamentales para la dignidad humana y en condiciones necesarias para la justicia social. Manipula 3 categorías: Funcionamiento: Actividades y estados que ayudan al bienestar de las personas. Se relaciona con los bienes e ingresos y describen lo que las personas son capaces de ser y lograr. Capacidades: Diversas combinaciones de funcionamientos (Seres y haceres) que las personas pueden conseguir. Agencia: Habilidad para el logro de las propias metas que uno aprecia como valiosas.

El enfoque de la pedagogía de la inclusión tiene una filosofía que tiene como base los valores humanos, de relacionarse con los demás, con capacidades a su mismo nivel y en contextos similares (Vienneau, 2002). Busca suscitar que participen todos los escolares, en las diferentes particularidades de la vida, escuela y comunidad. La manifestación de esta filosofía se puede observar en el interés para que accedan todos los alumnos a la escolaridad, debemos considerar que los soportes juegan un rol primordial. Para ello es transcendental que se cuente con una apropiada formación y actualización, en la cual la sociedad esté preparada para el cambio tal como fue expresado por los actores. La educación inclusiva está amparada en el paradigma de brindar equivalencia en las oportunidades escolares para todos los individuos que influyen en los procesos educativos (Porter y Stone, 2000). Para Arnaiz (2003) la educación que es inclusiva es una actitud, es un sistema que incluye valores, creencias, no es una sola acción ni un grupo de acciones. Cuando se adopte por un colegio, se deben determinar decisiones y acciones de los individuos que los adoptaron. Incluir representa ser parte de algo, es decir ser parte del todo.

Según la UNESCO (2009) la educación que es inclusiva es un proceso para fortalecer la capacidad del sistema de educación para que se llegue a los estudiantes en general. Un sistema educativo que sea inclusivo sólo se puede crear si los colegios ordinarios adecuan sus contenidos del currículo a una realidad más distinta.

Características de educación inclusiva, para Cardona (2008) son: Asequibilidad: El estado tiene que dar garantía que hay disponibilidad de los colegios a los niños que tengan o no discapacidad. Accesibilidad: Los colegios no imponen trabas para el acceso al sistema de educación alcanzando una infraestructura apropiada para los infantes especiales. Adaptabilidad: Los docentes tienen que

realizar adaptaciones al diseño curricular en relación a las necesidades de los escolares. El gobierno tiene que apoyar a todos los docentes, brindándoles capacitaciones y materiales educativos. Aceptabilidad: Se refiere que toda la educación que se le brinda a los escolares sea de calidad sin distinción.

Principios de la educación inclusiva, para la UNESCO (2009) son: Admitir la diversidad. Currículo más extenso. Enseñanzas y aprendizajes interactivos. Enseñanza accesible (de ambientes y contenidos). Apoyo a docentes y colaboración de padres.

Dimensiones de educación inclusiva: En primer lugar, es crear culturas inclusivas: Esta dimensión tiene relación con instaurar una colectividad escolar convincente, amable, participante y alentadora, en la cual cada una de las personas son apreciadas, lo que es la base esencial de los escolares para que posean considerables niveles de logro. Se alude, además, a desarrollar valores que sean inclusivos y se compartan por todo el personal del colegio, escolares, integrantes del Consejo Escolar y la familia, que se comunican a los miembros nuevos de la colectividad educativa. Los principios que proceden de esta cultura estudiantil orientan las decisiones concretadas en las políticas educativas asumidas por cada institución educativa y en el trabajo frecuente para afirmar los aprendizajes de todos mediante un procedimiento permanente de perfeccionamiento y progreso del centro educativo (Booth y Ainscow, 2015). En segundo lugar, se debe desarrollar prácticas inclusivas: Se alude a que las prácticas pedagógicas deben reflejar la cultura y políticas de inclusión que se asumieron por la institución educativa (Fernández, 2013b). Se refiere a garantizar que las acciones en el salón de clases y las labores extraescolares susciten que todos los estudiantes participen, teniendo en cuenta sus intereses, conocimiento y experiencia adquiridas fuera del centro educativo. La metodología de enseñanza y apoyos son integrados con el fin de “Orquestar” los aprendizajes superando impedimentos para alcanzar los aprendizajes y que participen. Los docentes movilizan recursos que tiene el colegio y las instituciones presentes en la sociedad para conservar los aprendizajes activos de todos.

Factores de la educación inclusiva, para García (citado por Dávila et al., 2012) al definir las NEE se debe tomar presente: Condiciones del infante, así como su contexto en el cual se desarrolla, es por eso que aun si las circunstancias del infante

son complejas, pero si el entorno en el que se desarrolla es propicio no va a presentar necesidades educativas que son especiales. Las necesidades educativas son asociadas a los siguientes factores: Ambiental, social y familiar en el cual se desarrolla el infante. Algunas particularidades de los grupos sociales o familiares en el cual habita y crece el infante como familias con papá o mamá que están lejanos, extrema pobreza, desatención o desprecio a la escolaridad, etc. pueden afectar gravemente en su aprendizaje y generar que aparezcan necesidades educativas especiales. Ambiente escolar en el cual se instruye al niño. Si el colegio donde concurre el infante tiene escaso interés en originar aprendizajes en los escolares, si las relaciones entre docentes se encuentran quebradas o si el docente no se encuentra preparado suficientemente, ciertos escolares llegarán a presentar necesidades educativas especiales. Condición individual del infante. Hay ciertas circunstancias individuales que son exclusivas del individuo, que influyen en su aprendizaje, de tal manera que se requieran recursos complementarios o diferentes a la currícula; algunas pueden ser: Discapacidades, inconvenientes emocionales, inconvenientes de comunicación.

Los tipos de discapacidad se tienen:

Autismo: Trastorno perenne del crecimiento que va perturbar de manera severa el procedimiento de construir la experiencia y el progreso psicológico en los componentes cognitivos que pueden ser sociales, emocionales e intelectuales. Los sujetos con autismo se distinguen por tener serias restricciones al relacionarse con otras personas, tienen disfunción en la comunicación sensorial, presentan perturbaciones en las imaginaciones y una compilación poco usual, mayormente repetitivo de intereses hacia circunstancias y cosas, llega a presentar comportamientos obsesivos, que si no los realiza o ante la interrupción de algún sujeto puede acabar en una crisis (Benites, 2003).

Discapacidad sensorial: Para García y Asencio (2004) el sistema sensorial forma parte del sistema nervioso conformado por receptores y segmentos del cerebro involucrados en percepción sensorial, los más importantes tenemos a: Vista, olfato, gusto y olfato. Glaucoma: Es producido por el incremento de la presión del ojo causado por defectos en los mecanismos que drenan a través del cual el humor acuoso es expulsado de los ojos. El glaucoma puede ser muy grande, indicando que se debe disminuir la presión para que se prevengan daños irreversibles. El glaucoma



es caracterizado porque se reduce el campo visual y se tiene visión nocturna deteriorada pero el sujeto es capaz de mantener la visión central para la realización de tareas cercanas. Comúnmente necesita tener iluminación óptima, pero con brillo mínimo. Catarata: Es la oscuridad del cristalino obstruyendo la entrada de luz a los ojos, las cataratas que se encuentran al centro impiden que por la fovea se pueda visualizar. Toxoplasmosis: Enfermedad sistémica que se produce por el toxoplasma que tiene mucha afinidad a los tejidos nerviosos, en donde el tejido retinal es de primordial predilección para dicho parásito se ubica en más proporción en deposiciones del gato. Albismo: Circunstancia que es hereditaria, caracterizada por la carencia en la pigmentación del ojo, ciertas ocasiones en el pelo y la epidermis. Puesto que el iris no presenta color, la luz ingresa y refleja un brillo de tono rojizo que brota del vaso sanguíneo de la coroides haciendo que la vista esté de color rosado, teniendo extrema fotofobia.

Discapacidad auditiva: Conde (2012) menciona que, es la deficiencia para la utilización del sentido del oído, esto se debe a perder la capacidad auditiva parcial (Hipoacusia) puede ser unilateral o bilateral, de esta forma un individuo sordo presentará incapacidad o tendrá inconvenientes para oír. Puede ser por herencia o ser la consecuencia de enfermedades o de una infección. Anacusia: Es la pérdida completa, casi siempre es perenne, de la escucha. Ocurre en los dos oídos o en uno solo. Si ocurre desde que el infante nace, entonces va a ser incapaz de emitir palabras, los exclusivos sonidos que formulará serán llanto, risa y gritos que no son armónicos. Si es constante no existe ningún tratamiento probable. Las causas que producen perder la audición total pueden ser congénitas y sufrirse desde de que el niño nace o producidas por lesiones o infecciones auditivas. Asimismo, se acrecienta con el avance de los años y regularmente se hereda. Se conoce como cofosis, es un inconveniente poco frecuente, pues inclusive en las sorderas más recónditas se suele seguir manteniendo una minúscula audición. Puede ser reversible, pero depende de las causas y de las lesiones producidas en la audición. Hipoacusia, sordera o deficiencia auditiva: Trastorno sensorial en el cual se presenta incapacidad para oír los sonidos, dificultando desarrollar el habla, lenguaje y comunicación. Un caso por cada 300 infantes desde su nacimiento tiene deficiencias auditivas y un caso por cada 1000 presenta sordera profunda bilateral; un 74% de infantes que tienen retraso para

hablar sufren hipoacusia y varios infantes con retardo psicomotor y alteración en las conductas presentan hipoacusia que es leve y que no se les ha diagnosticado.

**Discapacidad física:** Según Portillo y Larumbe (2004) se muestra en los individuos que presentan dificultades de locomoción que pueden ser en los brazos o las piernas, amputación de órganos del cuerpo humano. Es necesario asumir como discapacidad a los individuos que por accidente sufrieron quebraduras o esguinces. **La Poliomiélitis:** Es la debilitación en los músculos que comúnmente comienza con gripe fuerte y fiebre, pudiendo perjudicar a cualquiera de los músculos, pero es más usual en las extremidades inferiores (piernas, pie, etc.), mayormente ocurre anteriormente a los 24 meses desde el nacimiento. **Espina Bífida:** Anormalidad ocasionada por inconvenientes que surgen cuando el bebé comienza a desarrollarse dentro del vientre materno.

**Discapacidad de carácter intelectual:** Para Gómez (2012) es aquella en la cual las personas no son capaces de aprender rápido, ni recuerdan las cosas como otros individuos de su misma edad, la capacidad para interactuar con otros se ve perturbada. El síndrome de Down para Troncoso y Del Cerro (2006) es el retraso originado debido a la aparición de un cromosoma que es adicional; el cual causa dificultades en el desarrollo del cuerpo y cerebro del feto, generalmente los recién nacidos poseen 46 cromosomas y los niños con síndrome de Down tienen 47. Esta anomalía es conocida con el nombre de trisomía 21, con particularidades bien evidentes en la estructura física y dificultades en la salud que se asocian al síndrome de Down. Los inconvenientes en la salud y las caracterizaciones varían considerablemente de un infante a otro, afectando las capacidades para aprender de uno u otro modo, en la cual poseen deficiencias mentales que pueden ser leve a moderada, aprenden a incrementar sus habilidades y destrezas en toda su existencia logran los hitos de evolución a ritmos distintos.

**Problemas de Aprendizaje:** Para García y Asencio (2004) son trastornos que afectan la capacidad para la comprensión de lo que mira y escucha, o con el fin de vincular información con diferentes segmentos del cerebro. Un problema para aprender no involucra precisamente la carencia de inteligencia, sino que se relaciona con impedimentos para poder aprender. **Hiperactividad:** Cuando se muestra una tarea demasiada aumentada son los escolares que no pueden permanecer en su sitio por

cinco minutos, en un trabajo se desvían de forma fácil, subiéndose a las carpetas y las mesas del aula, corren, son inquietos y generalmente el resto de los estudiantes desvían la atención por los comportamientos que tienen. Déficit de Atención: Es el comportamiento que se asocia a los problemas para aprender, consistiendo en inconvenientes para atender las tareas, limitando seriamente las probabilidades de aprender de forma correcta, pudiendo presentarse con hiperactividad. Problemas de desorganización espacial y temporal: Son caracterizados por los inconvenientes que poseen ciertos escolares para el manejo del espacio y del tiempo, por ejemplo, para saber el día en el que se encuentran, en qué mes del año estamos, etc. Disgrafía: Son las dificultades que se relacionan con los grafismos y se evidencian a partir que el escolar comienza su progreso de aprendizaje. Son problemas que tienen en la escritura. Los síntomas primordiales de la disgrafía son: mala ortografía, no tienen en cuenta los renglones, los trazos no son legibles, inconveniente para la escritura dentro de las líneas, las letras son escritas arriba o debajo del renglón y las anotaciones son desordenadas, alteración de cifras o letras, escriben 67 por 76 o Anibald en lugar de Anibal, presentan omisión por sustituir letras. Disortografía: Son inconvenientes ortográficos, está profundamente ligado a dificultades para leer y escribir, omisión de consonantes y vocales en casi todos los términos causados por aislar fonemas. Escriben de forma invertida las letras script y números (es decir, la escritura conocida como espejo) agrupa términos a causa de alguna carencia.

Síndrome de Rett: García y Asencio (2004) argumenta que es uno de los padecimientos más raros que perjudican al sistema nervioso de los seres humanos. Esta enfermedad está asociada con discapacidades intelectuales graves. Se origina especialmente en niñas, es un padecimiento que no es muy usual y regularmente se confunde con otros síndromes; la probabilidad es un caso entre miles de seres humanos alrededor del mundo, estas nacen y tienen un buen desarrollo hasta los 2 o 3 años, pasado este tiempo padecen paralización o se deterioran sus habilidades, dejando de utilizar sus manos, no se alimentan y no caminan, más del 90% de los casos Rett son infantes nacidos con la extraña mutación ubicada en el gen MECP2 que se encuentra en el cromosoma X.

Problemas de lenguaje: Para Nieto (2006) son toda alteración en la voz, palabras y lenguaje que, debido a su trascendencia, necesita rehabilitarse

concretamente de logopedia en centros audio foniatricos o centros que imparten educación especial. Las dificultades en el lenguaje son caracterizadas por los problemas para la adquisición y el uso del lenguaje hablado, escrito o leído, en los infantes se deben a problemas que son congénitos o infecciones, en ciertas circunstancias los infantes que fueron abusados o maltratados desarrollan inconvenientes en el lenguaje. Retraso leve: Se agrupan aquellos individuos que, sin un motivo patológico, muestran un lenguaje cuyo entendimiento y gesticulación verbal es menor respecto a otras personas de similar edad; ambiente familiar, nivel sociocultural bajo, factor hereditario. Retraso moderado: Infantes que tienen trastorno moderado en el desarrollo del lenguaje, ya sea para comprender o para expresarse, las procedencias no son explicadas como dificultades en el aspecto sensorial, intelectual o neurológico. Está relacionado a la dispersa atención, aislarse, vocabulario escaso, léxicos escuetos, empleo del plural excluido, a nivel semántico se aprecia vocabulario irrisorio e indeterminado dificultando la función pragmática del lenguaje. Retraso grave: La dislalia es la alteración en las articulaciones de cierto o ciertos fonemas, ya sea por carencia o alteraciones de ciertos sonidos precisos en el habla o por sustituirlos por diferentes, de manera inadecuada, en individuos que no presentan patologías del sistema nervioso central, ni en órganos fonoarticulatorios en el aspecto anatómico; estas anomalías permanecen pasando los cuatro años de edad, apareciendo muy continuamente. Disartrias: Son dificultades para articular palabras, impidiendo entender bien el discurso apareciendo a una edad en la que se debe hablar de forma correcta. La raíz de los inconvenientes para articular se ubica en el sistema nervioso central se llama “Disartria”; a aquella que se ubica en el nivel periférico se llama “Dislalia”; esa es la distinción única para diferenciar disartria y dislalia, pues poseen las mismas características clínicas. Afasia: Es un trastorno que se produce por alguna lesión en el cerebro, después que la persona adquirió el lenguaje.

Actitud de los profesores respecto a la inclusión, para Sánchez et al. (2008) la actitud es decisión de forma intencional y voluntaria que tiene un individuo respecto a la existencia en general o a aspectos individuales de esta. Las personas pueden experimentar en su existencia diferentes tipos de emociones que difieren de estar motivadas por elección libre; en cambio, la actitud comprende fenómenos psíquicos

en los cuales el ser humano puede hacer uso de libertad y que le ayudan para enfrentar los diferentes retos que se le aparecen de una forma o de otra.

Componentes y proceso del asesoramiento en las aulas, según Rodríguez (2008) son: La incorporación voluntaria de profesores: Si los maestros no poseen voluntad de iniciar el cambio, así se les exija a pertenecer o la participación en una capacitación gratis no serán parte de la transformación. Material de apoyo: Los maestros tienen que organizar materiales escritos que contengan información teórica respecto a aspectos para abordar en el programa, también se tiene que incluir indicaciones que sean específicas sobre la puesta en ejercicio de sesiones de aprendizaje; este material tiene que ser comprensible y conciso, debe orientarse a la facilidad para aplicarse en contextos reales las sesiones de aprendizaje; es decir adaptar el contenido y propósito general del respectivo asesoramiento a contenidos que ya se encuentran programados. Modelaje: Los maestros tienen que dedicar las primeras reuniones para demostrar lo que se espera de los estudiantes mientras que el especialista desempeña el papel de observador, esto permite adaptar la asesoría a situaciones que son particulares del conjunto de escolares. Acompañamiento en el aula: Luego de las sesiones de modelaje, el especialista cumple la función de observador, apoya al maestro durante el progreso de las nuevas prácticas, suscitando un diálogo de pares para hallar la mejor ruta que beneficie el aprendizaje de los escolares.

Como definición de términos básicos se tienen: Estrategias metodológicas: Acciones estratégicas de enseñanzas aprendizajes son las que envuelven tanto a maestros como alumnos (Cervantes, 2014). Estrategias: Son procesos o recursos empleados por la persona que está encargada de enseñar para originar aprendizajes que tengan significatividad (Díaz y Hernández, 2001). Inclusión educativa: Es aquella que está amparada en el paradigma de brindar equivalencia en las oportunidades escolares para todos los individuos que influyen en los procesos educativos (Porter y Stone, 2000).<sup>24</sup> Necesidades Educativas Especiales: Es cuando existe una deficiencia que puede ser física, sensorial, intelectual, emocional, social o por la combinación de éstas, afectando el aprendizaje y pueden ser necesarios todos o algunos medios especiales de acceso al currículo (pudiendo ser<sup>27</sup> especial o

modificado), o también generar condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el escolar sea educado de forma eficaz (Brennan, 1988).

## II. METODOLOGÍA

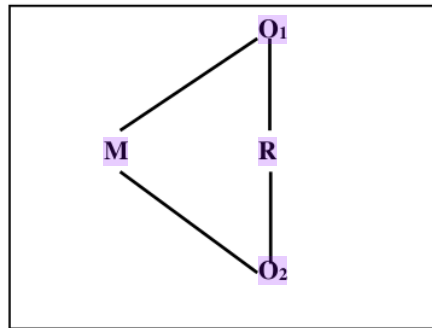
### 2.1. Objeto de estudio

El tipo de investigación de este estudio respecto al nivel de abstracción es básico, según Carrasco (2010) es aquella en la cual no hay propósito del cambio de los acontecimientos, sino que solo persigue su descripción y recopilación de sustentos sobre el tema que existe en un contexto, tiene como primordial objetivo el encuentro de la teoría que se centralice absolutamente en el tema. Según el enfoque es cuantitativo pues permitió recolectar datos para poder comprobar la hipótesis a través de mediciones numéricas y analizar la estadística para el establecimiento de patrones de comportamientos (Hernández et al., 2014). Según el objetivo: Descriptivo – correlacional; descriptivo, por que describe las variables con sus características y correlacional, por que busca la correlación entre la variable estrategias metodológicas y la inclusión educativa (Hernández et al., 2006). Según la recolección de datos o de información es transversal, debido a que se ocupó de recolectar datos en una sola oportunidad; es decir en un único tiempo, tiene como fin describir las variables y analizar su incidencia o interacción en un tiempo dado (Hernández et al., 2006).

Se utilizó el método hipotético – deductivo es un procedimiento que inicia por afirmaciones en particularidad de hipótesis, permite afirmar o falsear las hipótesis, deducir conclusiones que se deben cotejar con las situaciones (Bernal, 2010).

El diseño utilizado fue correlacional, según Hernández et al. (2014) permite la descripción de las características de las variables, al realizar su medición, para que luego se determine en qué medida estaban asociadas. El estudio correlacional mide dos o más variables y permite conocer si se encuentran relacionadas, después se examina las correlaciones halladas.

3 El esquema del diseño de investigación es el siguiente:



**Donde:**

**M** = Muestra de docentes

**O<sub>1</sub>** = Medición de Variable 1: Estrategias metodológicas.

**O<sub>2</sub>** = Medición de Variable 2: Inclusión educativa.

**R** = Relación de variables en estudio.

La población estuvo compuesta por 89 docentes entre mujeres y hombres del nivel Educación Primaria de II.EE. ubicadas en el distrito San Sebastián, provincia y región Cusco, año 2021.

**Tabla 1**

*Distribución de población de profesores*

NIVEL	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTES
PRIMARIA	Nº 51022 Diego Quispe Tito	36
	Virgen de Fátima	23
	Santa Rosa Revolucionaria	30
<b>TOTAL</b>		89

*Nota.* Archivo de las II.EE. del nivel Primaria del distrito San Sebastián, 2021.

Los criterios de inclusión: La población seleccionada son todos los docentes que trabajan con niños con inclusividad en las II.EE. del nivel Primaria del distrito San Sebastián, 2021. Sociabilidad de docentes y predisposición para desarrollar los instrumentos, lo cual permita la recolección de datos objetivamente. Es posible la investigación correlacional por la cantidad importante de profesores que trabajan en los centros educativos seleccionados.



Los criterios de exclusión: Docentes de I.IEE. del nivel primaria que son particulares.

La muestra estuvo constituida por 34 docentes que trabajan con niños con inclusividad de Educación Primaria de I.IEE. del distrito San Sebastián, provincia Cusco, región Cusco, año 2021.

**Tabla 2**  
*Distribución de muestra de profesores*

<b>NIVEL</b>	<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	<b>DOCENTES</b>
<b>PRIMARIA</b>	N° 51022 <sup>12</sup> Diego Quispe Tito	18
	Virgen de Fátima	10
	Santa Rosa Revolucionaria	6
<b>TOTAL</b>		<b>34</b>

*Nota.* Archivo de las I.IEE. del nivel Primaria del distrito San Sebastián, 2021.

Se empleó la técnica del muestreo no probabilístico por conveniencia, conformándose por todos los docentes que trabajan con niños con inclusividad del nivel primaria de I.IEE. ubicadas en el distrito San Sebastián, provincia Cusco.

**2 Operacionalización de variables**

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de medición
<b>VARIABLE 1: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS</b>	Acciones de enseñanzas aprendizajes son las que envuelven tanto maestros como alumnos (Cervantes, 2014).	Son capacidades que se relacionan y se organizan en tres dimensiones: Enseñanza de la comunicación y el lenguaje, educación cognitiva, manejo de problemas de conducta; las cuales se midieron con el cuestionario de estrategias metodológicas, elaborado por los autores, que tiene 20 ítems, con una escala tipo Likert: 1 (Nunca), 2 (Muy pocas veces), 3 (Alguna vez), 4 (A menudo), 5 (Siempre).	Enseñanza de la comunicación y el lenguaje.	Aprinde el lenguaje en medios naturales donde transcurre la vida del niño.	<ol style="list-style-type: none"> <li>¿Los contenidos utilizados son relevantes para el estudiante?</li> <li>¿Considera que la escasa motivación influye en el lenguaje?</li> <li>¿Los estudiantes interactúan en las sesiones de aprendizaje?</li> <li>¿Motiva constantemente la comunicación entre estudiantes?</li> <li>¿Aprovecha el medio natural para generar actividades de comunicación?</li> <li>¿Considera como "apoyo" a todas las actividades que aumentan o cualifican la capacidad?</li> <li>¿Atiende de forma correcta a los estudiantes?</li> </ol>	Cuestionario de estrategias metodológicas	
		La educación cognitiva.	<ol style="list-style-type: none"> <li>¿Utiliza situaciones educativas cognitivas específicas?</li> <li>¿Las actividades que practica favorecen los aprendizajes?</li> <li>¿Los ambientes son sencillos para facilitar el aprendizaje?</li> <li>¿Amplia las actividades que realiza?</li> <li>¿Practica situaciones de aprendizaje individualizadas?</li> <li>¿Emplea modalidades de apoyo de acuerdo al tipo de necesidad educativa especial?</li> <li>¿Incluye contenido para reforzar las competencias del niño incluido?</li> </ol>	Ordinal			

VARIABLE 2: LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

	<p>Es aquella que está amparada en el paradigma de brindar equivalencia en las oportunidades escolares para todos los individuos que influyen en los procesos educativos (Porter y Stone, 2000).</p>	<p>Inclusión en una institución educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales y se articula en dos dimensiones: crear culturas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas; las cuales se midieron a través de un cuestionario de inclusión educativa, elaborado por los autores, que consta de 20</p>	<p>Manejo de problemas de conducta.</p>	<p>Los problemas de conducta se resuelven utilizando formas de comunicación complejas, que permiten influir en los demás para obtener una variedad de resultados deseables.</p>	<p>15. ¿Maneja adecuadamente los problemas de conducta?<sup>15</sup>                  16. ¿Resalta aspectos positivos por pequeños que sean en el comportamiento del niño?                  17. ¿Se premia el esfuerzo que ha realizado el niño?<sup>15</sup>                  18. ¿El niño aprende a afrontar los problemas de la vida diaria y a expresar sus emociones de forma adecuada?                  19. ¿Piensa que sus comportamientos pueden influir en el entorno de una manera socialmente aceptable?                  20. ¿Conoce estrategias para que los estudiantes comuniquen sus emociones sin ofender a los demás?</p>		
			<p>Crear culturas inclusivas</p>	<p>Crear un ambiente escolar seguro, acogedor, colaborador y estimulante, en la que cada uno es valorado.</p>	<p>1. ¿Crea un entorno seguro?                  2. ¿Estimula la colaboración?                  3. ¿Trata a los estudiantes con amabilidad?                  4. ¿Acompaña el refuerzo del aprendizaje de los estudiantes?                  5. ¿Valora a los estudiantes?                  6. ¿Desarrolla valores inclusivos?                  7. ¿La cultura escolar inclusiva guía las decisiones?                  8. ¿Efectúa procesos continuos de innovación inclusiva?                  9. ¿Suscita la inclusión como centro del desarrollo?                  10. ¿Cree que la inclusión es primordial para que el estudiante tenga mayor nivel de logro?</p>	<p>Cuestionario de inclusión educativa</p>	<p>Ordinal</p>
			<p>Desarrollar prácticas inclusivas</p>	<p>Realiza prácticas educativas que reflejen la cultura.</p>	<p>11. ¿Ejercita la inclusividad en los estudiantes?                  12. ¿Utiliza actividades que originan la participación?                  13. ¿Propone juegos educativos inclusivos?                  14. ¿Practica actividades extraescolares que promuevan la inclusión?                  15. ¿Integra actividades que permitan reforzar las</p>		

3 ítems, donde cada ítem tiene una escala tipo Likert: 1 (Nunca), 2 (Muy pocas veces), 3 (Alguna vez), 4 (A menudo), 5 (Siempre).

					<p>capacidades de los estudiantes?  16. ¿Mantiene el aprendizaje activo?  17. ¿Moviliza recursos para generar aprendizajes significativos de los estudiantes?  18. ¿Incluye en sus programaciones actividades inclusivas?  19. ¿Atiende la diversidad de las niñas, niños y adolescentes?  20. ¿La intervención es de todos los estudiantes?</p>		
--	--	--	--	--	--	--	--

## 2.2. Instrumentos, técnicas de recojo de datos

### 2.2.1. Técnicas

**A. Encuesta:** Permite la indagación de las opiniones que poseen los docentes respecto a las estrategias metodológicas y la inclusión educativa a través de la aplicación de dos cuestionarios. Para Carrasco (2006) esta técnica radica en indagar, explorar y recolectar datos mediante ítems o preguntas precisadas de forma directa o indirecta a individuos que conforman la unidad a analizar en la investigación.

### 2.2.2. Instrumento

El instrumento empleado es el cuestionario, para Sierra (1994) es un instrumento que se aplica a individuos y contiene un grupo de interrogantes e indicaciones con la intención de conseguir información acerca de la variable investigada.

**A. Cuestionario de estrategias metodológicas:** Fue elaborado por los autores de esta investigación, compuesta por 20 ítems, donde cada ítem tiene una escala tipo Likert: 1 (Nunca), 2 (Muy pocas veces), 3 (Alguna vez), 4 (A menudo), 5 (Siempre). Con rango total de (0-100), con nivel inicio (0-50), suficiente (51-75) y óptimo (76-100) fue administrado individualmente, en un tiempo de 35 minutos. Tiene como objetivo medir el nivel de aplicación de estrategias metodológicas de los maestros. Los beneficiarios son maestros de II.EE. de primaria ubicadas en el distrito San Sebastián. El cuestionario fue evaluado con la técnica conocida como juicio de expertos y con las puntuaciones se calculó la V de Aiken para determinar su validez; por otro lado, la confiabilidad se estableció mediante un estudio piloto que se aplicó a 6 profesores y se encontró el coeficiente alfa de Cronbach.

**B. Cuestionario de inclusión educativa:** Fue elaborado por los autores de esta investigación, tiene 20 ítems, con escala tipo Likert: 1

(Nunca), 2 (Muy pocas veces), 3 (Alguna vez), 4 (A menudo), 5 (Siempre). Con rango total (0-100), con nivel inicio (0-50), suficiente (51-75) y óptimo (76-100), se administró de forma colectiva durante 35 minutos con el objetivo de medir el nivel de inclusión educativa practicado por los docentes. Los beneficiarios son maestros de I.EE. de primaria ubicadas en el distrito San Sebastián. El cuestionario fue evaluado con la técnica conocida como juicio de expertos y con las puntuaciones se calculó la V de Aiken para determinar su validez; por otro lado, la confiabilidad quedó establecida mediante un estudio piloto que se aplicó a 6 profesores y se encontró el coeficiente alfa de Cronbach.

### 2.3. Análisis de datos

**Procedimiento de recolección de datos:** Se seleccionó la muestra mediante la técnica del <sup>2</sup> muestreo no probabilístico por conveniencia y se encuestó a los docentes con los instrumentos elaborados de forma exclusiva durante esta investigación para que se determine la relación de variables; los resultados se ubicaron en tablas de datos para procesarlos y se puedan analizar.

**Estadística descriptiva:** Contienen mediciones de tipo central y de dispersión, con tablas y figuras estadísticas en los cuales se organizaron los datos encontrados en los instrumentos para cada una de las variables y los niveles alcanzados para las dimensiones, lo que permite apreciar mejor la información.

**Estadística inferencial:** Se utilizó el aplicativo Excel para que se elaboren las bases de puntajes que se encontraron al aplicar los instrumentos y el software SPSS (V.0.22) se empleó para realizar la prueba estadística de Shapiro Wilk y se determine la distribución normal de las variables y para efectuar la prueba a la hipótesis respecto a los datos encontrados se usó la correlación de Spearman seleccionando como nivel de significatividad a 0,05 y tiene 95% como nivel de confianza. Se pudo observar en el estadístico de la prueba de hipótesis una correlación de Spearman de 0,977\*\*, lo que determina que entre la variable estrategias metodológicas e inclusión educativa hay una correlación de tipo positiva

fuerte y con significatividad de p-valor menor a 0,01; teniendo en cuenta este resultado se aceptó la hipótesis de investigación.

#### **2.4. Aspectos éticos en investigación**

Esta investigación fue elaborada según las normas determinadas por el personal de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, quienes precisan en el documento “Guía de redacción para presentar el informe de tesis”, los pasos que se deben adoptar en el procedimiento a investigar; con el propósito que pueda ser evaluado y aprobado por el jurado de tesis con el fin de la obtención del grado de magíster. También se respeta la autoría por lo que se indica el autor o autores citando sus datos personales, editorial y la estructura según ética que las citas requieren, teniendo en cuenta en toda la investigación las normas APA 7ma edición para que esta investigación cuente con los estándares internacionales que se requieren en las investigaciones. La interpretación de los textos corresponde únicamente a los autores de esta investigación, quienes mencionan de forma precisa la autoría detalladamente. Se especifica la autoría de los instrumentos aplicados para la recolección de la información objetiva sobre las variables; estos instrumentos fueron apreciados en valoración por el juicio de expertos, en donde los profesores con conocimientos en investigaciones se encargaron de evaluar los instrumentos de investigación asignando un puntaje para que sean validados; luego los instrumentos fueron aplicados a un grupo piloto y así se obtenga la confiabilidad; además se contó con autorizaciones y el consentimiento informado de directores, con quienes se efectuaron reuniones y se ejecutaron gestiones relacionadas con los aspectos formales de la investigación; lo cual permite la objetividad en esta investigación; aplicados los instrumentos se elaboraron objetivamente las tablas y figuras para que se pueda comprender mejor la información que se encontró; asimismo, se garantiza la privacidad de los datos personales pues se utilizó de forma estricta con propósitos científicos e implementar planes de acción con el fin de favorecer la formación integral de docentes en cuanto a necesidades educativas especiales.

### III. RESULTADOS

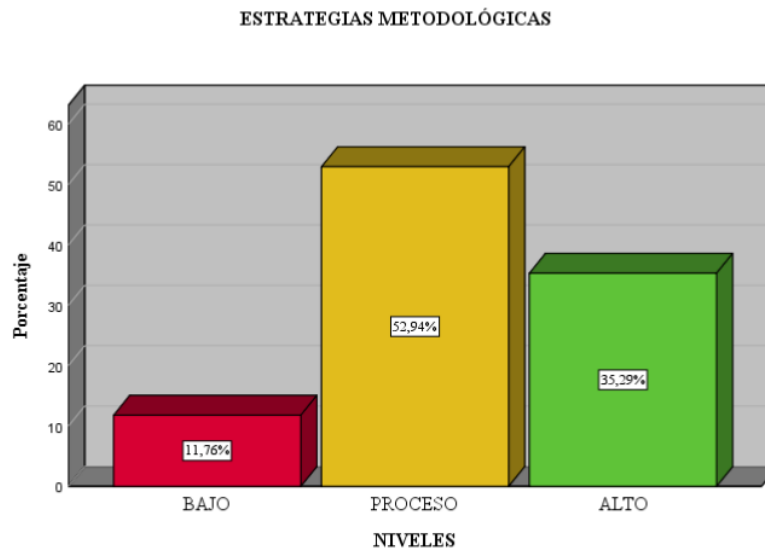
#### 3.1. Presentación y análisis de resultados

**Tabla 3**  
*Estrategias metodológicas*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto	12	35,3
Proceso	18	52,9
Bajo	4	11,8
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

*Nota.* Datos del cuestionario de estrategias metodológicas.

**Figura 1**  
*Estrategias metodológicas*



**Interpretación:** En la tabla 3 con su respectiva figura 1, se distingue que el nivel proceso de estrategias metodológicas fue alcanzado por el 52,9% (18) maestros de II.EE. de primaria ubicadas en el distrito San Sebastián; además el nivel alto por el 35,3% (12); asimismo, el nivel bajo por el 11,8% (4). Respecto a los resultados se puede interpretar que los maestros presentan inconvenientes al emplear estrategias metodológicas; pues el 64,7% se encuentran ubicados en los niveles bajo y proceso.



**Tabla 4**  
*Dimensiones de estrategias metodológicas*

Niveles	Dimensiones					
	Enseñanza de la comunicación y el lenguaje		La educación cognitiva		Manejo de problemas de conducta	
	F	%	F	%	F	%
<b>Alto</b>	10	29%	12	35%	14	41%
<b>Proceso</b>	18	53%	16	47%	16	47%
<b>Bajo</b>	6	18%	6	18%	4	12%
<b>Total</b>	34	100%	34	100%	34	100%

*Nota.* Datos del cuestionario de estrategias metodológicas.

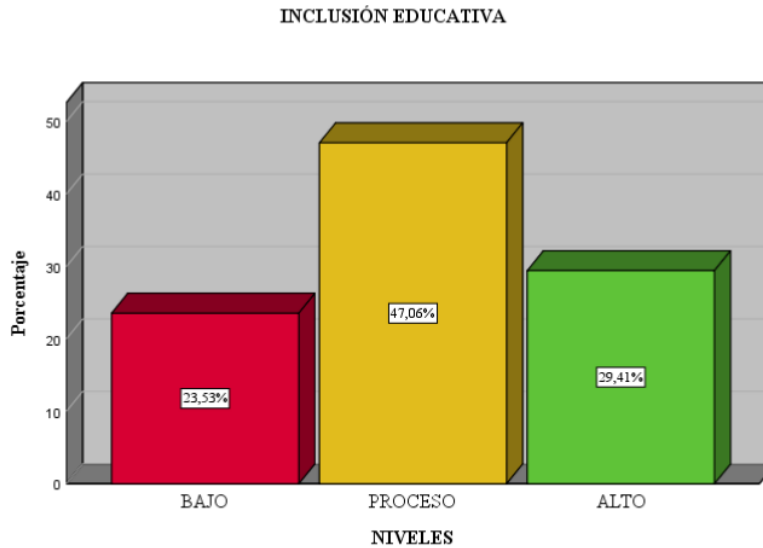
**Interpretación:** En la tabla 4 se distingue que, respecto al 100% (34) docentes en la dimensión Enseñanza de la comunicación y el lenguaje, el 53% (18) docentes alcanzó el nivel proceso; el nivel alto por el 29% (10); el 18% (6) se ubicó en el nivel bajo. En la dimensión educación cognitiva el 47% (16) docentes se ubicó en el nivel proceso; el nivel alto por el 35% (12); el nivel bajo por el 18% (6). En la dimensión Manejo de problemas de conducta el nivel proceso fue conseguido por el 47% (16) docentes; el 41% (14) en el nivel alto; el 12% (4) en el nivel bajo. Respecto a los resultados se puede interpretar que los maestros presentan deficiencias en las dimensiones de las estrategias metodológicas; pues el 71% de los profesores se encuentran ubicados en los niveles bajo y proceso de la dimensión enseñanza de la comunicación y el lenguaje, el 65% de los profesores se encuentran ubicados en los niveles bajo y proceso de la dimensión educación cognitiva, el 59% de los profesores se encuentran ubicados en los niveles bajo y proceso de la dimensión manejo de problemas de conducta.

**Tabla 5**  
*Inclusión educativa*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
<b>Alto</b>	10	29,4
<b>Proceso</b>	16	47,1
<b>Bajo</b>	8	23,5
<b>Total</b>	34	100,0

*Nota.* Datos del Cuestionario de inclusión educativa.

**Figura 2**  
*Niveles de inclusión educativa*



**Interpretación:** En la tabla 5 con su respectiva figura 2, se distingue que en el nivel proceso de inclusión educativa se encuentra el 47,1% (16) maestros de las II.EE. de primaria ubicadas en el distrito San Sebastián; además el nivel alto por el 29,4% (10); asimismo, el nivel bajo por el 23,5% (8). Respecto a los resultados se puede interpretar que los maestros presentan inconvenientes para el empleo de la inclusión educativa; pues el 70,6% se encuentran ubicados en los niveles bajo y proceso.

**Tabla 6**  
*Dimensiones de inclusión educativa*

Niveles	Dimensiones			
	Crear culturas inclusivas		Desarrollar prácticas inclusivas	
	F	%	F	%
<b>Alto</b>	10	29%	12	35%
<b>Proceso</b>	16	47%	16	47%
<b>Bajo</b>	8	24%	6	18%
<b>Total</b>	34	100%	34	100%

*Nota.* Datos del Cuestionario de inclusión educativa.

**Interpretación:** En la tabla 6 se distingue que del 100% (34) docentes en la dimensión crear culturas inclusivas el nivel proceso fue conseguido por el 47% (16) docentes; el nivel alto por el 29% (10); el nivel bajo por el 24% (8). En la dimensión desarrollar prácticas inclusivas el nivel proceso fue conseguido por el 47% (16) docentes; el nivel alto por el 35% (12); el nivel bajo por el 18% (6). Respecto a los resultados se puede interpretar que los maestros presentan deficiencias en dimensiones de la inclusión educativa; pues el 71% de los profesores se encuentran ubicados en los niveles bajo y proceso de la dimensión crear culturas inclusivas, el 65% de los profesores se encuentran ubicados en los niveles bajo y proceso en la dimensión desarrollar prácticas inclusivas.

### 3.2. Prueba de hipótesis

#### A. Prueba de normalidad

Según puntajes distribuidos fue empleada la prueba de Shapiro-Wilk, ya que se consiguió la muestra inferior a 50 datos:

Por lo que:

$H_0$ = Los datos en la variable estrategias metodológicas y la inclusión educativa no son diferentes a las distribuciones normales.

$H_1$ = Los datos en la variable estrategias metodológicas y la inclusión educativa son diferentes a las distribuciones normales.

**Tabla 7**

*Prueba de normalidad de datos respecto a estrategias metodológicas y la inclusión educativa*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
<b>Estrategias metodológicas</b>	,886	34	,039
Enseñanza de la comunicación y el lenguaje	,885	34	,038
La educación cognitiva	,891	34	,049
Manejo de problemas de conducta	,889	34	,045
<b>Inclusión educativa</b>	,877	34	,029
Crear culturas inclusivas	,891	34	,049
Desarrollar prácticas inclusivas	,889	34	,045

*Nota.* Datos del Cuestionario de estrategias metodológicas y del Cuestionario de inclusión educativa.

**Interpretación:** Respecto a los datos mostrados en la tabla 7; se consiguió usar pruebas no paramétricas por tener valores Sig.  $P < 0.05$  según test de ajuste de distribuciones normales Shapiro-Wilk con grado de significatividad del 5%. Por lo tanto, se calculó las distribuciones estadísticas con la prueba para encontrar correlaciones de Spearman.

#### **B. Contrastación hipótesis general**

H<sub>i</sub>: Existe relación significativa entre estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021.

H<sub>o</sub>: No existe relación significativa entre estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021.

**Tabla 8**  
*Prueba de contraste sobre estrategias metodológicas e inclusión educativa*

			<b>Estrategias metodológicas</b>	<b>Inclusión educativa</b>
<b>Correlación de Spearman</b>	<b>Estrategias metodológicas</b>	<b>Coefficiente de correlación</b>	1,000	,977**
		<b>Sig. (bilateral)</b>	!	,000
		<b>N</b>	34	34
	<b>Inclusión educativa</b>	<b>Coefficiente de correlación</b>	,977**	1,000
<b>Sig. (bilateral)</b>		,000	!	
		<b>N</b>	34	34

\*\*.**Correlación** con significatividad a nivel 0,01 (Bilateral).

*Nota.* Datos del Cuestionario de estrategias metodológicas y del Cuestionario de inclusión educativa.

**Interpretación:** En Tabla 8, se distingue la correlación de Spearman= 0,977\*\*, lo que determina que entre la variable estrategias metodológicas e inclusión educativa hay una correlación de tipo positiva fuerte y con significatividad de p-valor menor a 0,01; aceptándose la hipótesis de investigación.

### C. **Contrastación hipótesis específicas**

#### **Hipótesis específica 1**

H<sub>1</sub>: Existe relación significativa entre la dimensión enseñanza de la comunicación y el lenguaje de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021.

H<sub>0</sub>: No existe relación significativa entre la dimensión enseñanza de la comunicación y el lenguaje de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021.

**Tabla 9**

Prueba de contraste respecto a la relación entre dimensión enseñanza de la comunicación y el lenguaje e inclusión educativa

		Dimensión: Enseñanza de la comunicación y el lenguaje	Inclusión educativa
Correlación de Spearman	Dimensión: Enseñanza de la comunicación y el lenguaje	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000 ,964**
		N	,000 34
	Inclusión educativa	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	,964** 1,000
		N	,000 34

\*\* Correlación con significatividad a nivel 0,01 (Bilateral).

Nota. Datos del Cuestionario de estrategias metodológicas y del Cuestionario de inclusión educativa.

**Interpretación:** En Tabla 9, se distingue la correlación de Spearman de 0,964\*\*, determinando que entre dimensión enseñanza de la comunicación y el lenguaje e inclusión educativa hay una correlación de tipo positiva fuerte y con significatividad de p-valor menor a 0,01; aceptándose la hipótesis de investigación.

### Hipótesis específica 2

H<sub>2</sub>: Existe relación significativa entre la dimensión educación cognitiva de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021.

H<sub>0</sub>: No existe relación significativa entre la dimensión educación cognitiva de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021.

**Tabla 10**  
**Prueba de** *contraste respecto a relación entre educación cognitiva e inclusión educativa*

			<b>Dimensión: La educación cognitiva</b>	<b>Inclusión educativa</b>
<b>Correlación de Spearman</b>	<b>Dimensión: La educación cognitiva</b>	<sup>18</sup> <b>Coefficiente de correlación</b>	1,000	,941**
		<b>Sig. (bilateral)</b>	.	,000
		<b>N</b>	34	34
	<b>Inclusión educativa</b>	<b>Coefficiente de correlación</b>	,941**	1,000
		<b>Sig. (bilateral)</b>	,000	.
		<b>N</b>	34	34

\*\* Correlación con significatividad a nivel 0,01 (Bilateral).

*Nota.* Datos del Cuestionario de estrategias metodológicas y del Cuestionario de inclusión educativa.

**Interpretación:** En Tabla 10, se puede observar la correlación de Spearman= 0,941\*\*, determinando que entre la dimensión educación cognitiva e inclusión educativa hay correlación de tipo positiva fuerte y con significatividad de p-valor menor a 0,01; se admite la hipótesis de investigación.

### Hipótesis específica 3

H<sub>3</sub>: Existe relación significativa entre la dimensión manejo de problemas de conducta de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021.

H<sub>0</sub>: No existe relación significativa entre la dimensión manejo de problemas de conducta de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021.

**Tabla 11**

*Prueba de contraste respecto a relación entre dimensión manejo de problemas de conducta e inclusión educativa*

			<b>Dimensión: Manejo de problemas de conducta</b>	<b>Inclusión educativa</b>
<b>Correlación de Spearman</b>	<b>Dimensión: Manejo de problemas de conducta</b>	<b>Coefficiente de correlación</b>	1,000	,958**
		<b>Sig. (bilateral)</b>	!	,000
		<b>N</b>	34	34
	<b>Inclusión educativa</b>	<b>Coefficiente de correlación</b>	,958**	1,000
<b>Sig. (bilateral)</b>		,000	!	
<b>N</b>		34	34	

\*\***. Correlación** con significatividad a nivel 0,01 (Bilateral).

*Nota.* Datos del Cuestionario de estrategias metodológicas y del Cuestionario de inclusión educativa.

**Interpretación:** En Tabla 11, se distingue la correlación de Spearman de 0,958\*\*, lo que determina que entre la dimensión manejo de problemas de conducta e inclusión educativa hay correlación de tipo positiva fuerte y con significatividad de p-valor menor a 0,01; aceptándose la hipótesis de investigación.



#### IV. DISCUSIÓN

En este capítulo se desarrolla la discusión acerca de resultados; el cual está sustentado en investigaciones que se realizaron en el Perú o en otros países y que se relacionan a las variables investigadas.

<sup>3</sup> En relación al objetivo de investigación determinar la relación que existe entre estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021. Se formuló la hipótesis de investigación existe relación significativa entre estrategias metodológicas e inclusión educativa en docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021; para lo cual se tuvieron en cuenta la teoría de estrategias de enseñanza para educación especial y teoría de capacidades humanas. Se efectuó los procesos estadísticos determinando con base a los resultados del cuestionario de estrategias metodológicas según tabla 3, que el nivel proceso de estrategias metodológicas fue alcanzado por el 52,9% (18) maestros de I.E.E. de primaria ubicadas en el distrito San Sebastián; además el nivel alto por el 35,3% (12); asimismo, el nivel bajo por el 11,8% (4). Respecto a los resultados se puede interpretar que los maestros presentan inconvenientes al emplear estrategias metodológicas; pues el 64,7% se encuentran ubicados en los niveles bajo y proceso. Al mismo tiempo, se realizó el procesamiento estadístico con base a resultados del Cuestionario de inclusión educativa en tabla 5, se distingue que en el nivel proceso de inclusión educativa se encuentra el 47,1% (16) maestros de las I.E.E. de primaria ubicadas en el distrito San Sebastián; además el nivel alto por el 29,4% (10); asimismo, el nivel bajo por el 23,5% (8). Respecto a los resultados se puede interpretar que los maestros presentan inconvenientes para el empleo de la inclusión educativa; pues el 70,6% se encuentran ubicados en los niveles bajo y proceso. Los resultados están relacionados con Sabando (2016) encontró que, los hallazgos manifiestan la capacidad para la implementación de un abundante repertorio de experiencias que son inclusivas en varias instituciones, en algunas trasciende a restricciones socioculturales, demostrando que la evolución a los centros inclusivos si es viable. Las evidencias de las consolidaciones de experiencias inclusivas en dimensiones organización de la institución, del aula y del clima inclusivo, en la mayoría de

instituciones que conformaron la muestra, refleja <sup>4</sup> que las políticas relacionadas a la inclusión se impulsan desde la dirección gubernamental.

Respecto al objetivo específico 01 determinar la relación que existe entre la dimensión enseñanza de la comunicación y el lenguaje de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en <sup>1</sup> docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021. Se percibe en la prueba correlación de Spearman el valor Rho de 0,964\*\* y  $p=0.000<0.05$ ; concluyéndose de manera decisiva la existencia de <sup>13</sup> correlación de tipo positiva fuerte entre dimensión enseñanza de la comunicación y el lenguaje e inclusión educativa. Estos resultados se relacionan con Mautino (2019) quien determinó la relación entre inclusión educativa y desempeño de docentes en centros educativos, pues la correlación de Spearman es positiva destacada entre variables investigadas con  $\rho=0,616$ ; y con significancia= $0,000<0,05$ ; debido a esto, <sup>2</sup> se rechaza la hipótesis formulada como nula y se acepta la hipótesis formulada como alternativa; ya que se relaciona la inclusión educativa y desempeño de los docentes.

Respecto al <sup>4</sup> objetivo específico 02 determinar la relación que existe entre la dimensión educación cognitiva de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en <sup>1</sup> docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021. Se percibe en la prueba correlación de Spearman el valor Rho de 0,941\*\* y  $p=0.000<0.05$ ; concluyéndose de forma decisiva la existencia de correlación de tipo positiva fuerte entre dimensión educación cognitiva e inclusión educativa. Estos resultados se relacionan con Isuiza <sup>4</sup> (2017) encontró que, después de aplicar el procedimiento inclusivo se observó que el 62.5% de escolares que tienen necesidades educativas especiales muestran un nivel de aprendizaje “Logrado”, conseguido luego de aplicar la inclusión, pero el 37.5% tienen un nivel en proceso del aprendizaje, significando que el resultado del procedimiento de inclusión es positivo. Por otro lado, Ríos (2018) quien <sup>2</sup> encontró que, los directivos y docentes, no están aplicando las medidas emitidas por el Ministerio de Educación en el procedimiento que la educación inclusiva sea para escolares con discapacidades intelectuales que son leves y discapacidades que son auditiva, por lo que, los escolares con discapacidades que se incluyen en centros

educativos inclusivos, no obtienen la educación conveniente en relación a las capacidades y habilidades que posee cada escolar.

Respecto al <sup>4</sup>objetivo específico 03 <sup>1</sup>determinar la relación que existe entre la <sup>13</sup>dimensión manejo de problemas de conducta de las estrategias metodológicas e inclusión educativa en <sup>13</sup>docentes de las instituciones educativas de primaria, distrito San Sebastián, Cusco, 2021. Se percibe en la prueba correlación de Spearman el valor Rho de 0,958\*\* y  $p=0.000<0.05$ ; concluyéndose de forma decisiva la existencia de <sup>13</sup>correlación de tipo positiva fuerte entre dimensión manejo de problemas de conducta e inclusión educativa. Estos resultados se relacionan con Castillo (2017) quien encontró que, los niveles de conocimiento concerniente a Educación Inclusiva que poseen los profesores al aplicar el instrumento se afirma que un preocupante 18% no tienen conocimientos básicos sobre la inclusividad teniendo dificultades para atender a niños con habilidades diferentes.

La hipótesis enunciada se confirmó a través de la correlación de Spearman para establecer las relaciones entre estrategias metodológicas e inclusión educativa, al observarse valor  $r_s=0,977^{**}$  correlación de tipo fuerte y  $p=0.000<0.05$  descubierto por la prueba de correlaciones de Spearman; estos resultados están relacionados con Nomberto (2020) quien encontró que, hay relaciones directas, altas y representativas entre educación inclusiva y desempeño de los docentes (Sig  $<0.05$ ); revela que, a mayor educación inclusiva, mejor se desempeñan los docentes.

## V. CONCLUSIONES

1. Se estableció que la correspondencia entre estrategias metodológicas e inclusión educativa en maestros de las I.IEE. de primaria ubicadas en el distrito San Sebastián, Cusco, 2021 es significativa, al distinguirse correlación de 0,977\*\*, se puede interpretar que están correlacionados de forma fuerte y positiva; es decir que, si se emplean estrategias metodológicas, la inclusión educativa mejorará considerablemente para beneficio de los estudiantes.
2. Se estableció que la correspondencia entre la dimensión enseñanza de la comunicación y el lenguaje e inclusión educativa en maestros de las I.IEE. de primaria ubicadas en el distrito San Sebastián, Cusco, 2021 es significativa, al distinguirse correlación de 0,964\*\*, se puede interpretar que están correlacionados de forma fuerte y positiva; es decir que, si se utiliza la enseñanza de la comunicación y el lenguaje, la inclusión educativa se fortalecerá permitiendo atención oportuna de los estudiantes.
3. Se estableció que la correspondencia entre la dimensión educación cognitiva e inclusión educativa en maestros de las I.IEE. de primaria ubicadas en el distrito San Sebastián, Cusco, 2021 es significativa, al distinguirse correlación de 0,941\*\*, se puede interpretar que están correlacionados de forma fuerte y positiva; es decir que, si se emplea la educación cognitiva, la inclusión educativa se reforzará permitiendo generar aprendizajes que sean significativos para los estudiantes.
4. Se estableció que la correspondencia entre la dimensión manejo de problemas de conducta e inclusión educativa en maestros de las I.IEE. de primaria ubicadas en el distrito San Sebastián, Cusco, 2021 es significativa, al estimar correlación de 0,958\*\*, se puede interpretar que están correlacionados de forma fuerte y positiva; es decir que, si se emplean estrategias para manejar problemas de conducta, la inclusión educativa aumentará pues se podrá atender a todos los estudiantes en las diversas actividades que se programen.

## VI. RECOMENDACIONES

1. Al personal de la UGEL Cusco desarrollar como una fortaleza la implementación de talleres que abarquen estrategias metodológicas para reforzar la inclusión educativa, ya que los maestros de las instituciones educativas en estudio presentan inconvenientes al emplear estrategias metodológicas, pues el 64,7% se encuentran entre los niveles bajo y proceso; también presentan inconvenientes para emplear la inclusión educativa, pues el 70,6% se encuentran entre los niveles bajo y proceso.
2. A los directores de las I.E.E. N° 51022 **Diego Quispe Tito, Virgen de Fátima, Santa Rosa Revolucionaria** del nivel primaria, distrito San Sebastián, analizar los resultados conseguidos para que sean incluidos en la documentación de gestión con el fin de mejorar la inclusión educativa; pues se determinó la existencia de relación entre la dimensión enseñanza de la comunicación y el lenguaje e inclusión educativa; además realizado los procesos estadísticos se estableció que el 71% de los profesores se encuentran ubicados en los niveles bajo y proceso, demostrando que tienen dificultades en esta dimensión.
3. A los subdirectores y coordinadores de las instituciones educativas N° 51022 **Diego Quispe Tito, Virgen de Fátima, Santa Rosa Revolucionaria** del nivel primaria, distrito San Sebastián, emplear estrategias metodológicas para reforzar la inclusión educativa y así elevar el aprendizaje de los escolares; pues se determinó la existencia de relación entre la dimensión educación cognitiva e inclusión educativa; además realizado los procesos estadísticos se estableció que el 65% de los profesores se encuentran ubicados en los niveles bajo y proceso, demostrando que tienen dificultades en esta dimensión.
4. A los profesores de las instituciones educativas N° 51022 **Diego Quispe Tito, Virgen de Fátima, Santa Rosa Revolucionaria** del nivel primaria, distrito San Sebastián, tener en cuenta los resultados para mejorar la inclusión educativa; pues se determinó la existencia de relación entre la dimensión manejo de problemas de conducta e inclusión educativa; además realizado los procesos estadísticos se estableció que el 59% de los profesores se encuentran ubicados en los niveles bajo y proceso, demostrando que tienen dificultades en esta dimensión.

# ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE PRIMARIA, DISTRITO SAN SEBASTIÁN, CUSCO

## INFORME DE ORIGINALIDAD

13%

INDICE DE SIMILITUD

12%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

7%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	2%
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	Submitted to Universidad Catolica de Trujillo Trabajo del estudiante	1%
4	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
5	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	1%
6	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	Submitted to Universidad Abierta para Adultos Trabajo del estudiante	1%
8	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%

9	<a href="http://webcache.googleusercontent.com">webcache.googleusercontent.com</a> Fuente de Internet	<1 %
10	<a href="http://cdigital.uv.mx">cdigital.uv.mx</a> Fuente de Internet	<1 %
11	<a href="http://repositorio.unsaac.edu.pe">repositorio.unsaac.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
12	<a href="http://www.radiouniversalcusco.com.pe">www.radiouniversalcusco.com.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
13	<a href="http://upc.aws.openrepository.com">upc.aws.openrepository.com</a> Fuente de Internet	<1 %
14	Submitted to CONACYT Trabajo del estudiante	<1 %
15	<a href="http://apoyoalainclusionitagui.wordpress.com">apoyoalainclusionitagui.wordpress.com</a> Fuente de Internet	<1 %
16	<a href="http://repository.eafit.edu.co">repository.eafit.edu.co</a> Fuente de Internet	<1 %
17	<a href="http://renati.sunedu.gob.pe">renati.sunedu.gob.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
18	<a href="http://repositorio.unjfsc.edu.pe">repositorio.unjfsc.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
19	<a href="http://www.grade.org.pe">www.grade.org.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
20	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO	<1 %

21 [www.espaciologopedico.com](http://www.espaciologopedico.com) <1 %  
Fuente de Internet

---

22 [lareferencia.info](http://lareferencia.info) <1 %  
Fuente de Internet

---

23 Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola <1 %  
Trabajo del estudiante

---

24 [prezi.com](http://prezi.com) <1 %  
Fuente de Internet

---

25 [www.tdx.cat](http://www.tdx.cat) <1 %  
Fuente de Internet

---

26 [dinesst.minedu.gob.pe](http://dinesst.minedu.gob.pe) <1 %  
Fuente de Internet

---

27 [digibug.ugr.es](http://digibug.ugr.es) <1 %  
Fuente de Internet

---

28 [pt.slideshare.net](http://pt.slideshare.net) <1 %  
Fuente de Internet

---

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 16 words

Excluir bibliografía

Apagado