

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
BENEDICTO XVI
ESCUELA DE POSGRADO.
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA
UNIVERSITARIA.



RELACIÓN ENTRE GESTIÓN DEL SAANEE Y CONVIVENCIA
ESCOLAR DE DOCENTES CON ESTUDIANTES QUE PRESENTAN
DISCAPACIDAD EN EL AULA DE PRIMER GRADO DE
SECUNDARIA DE UNA I.E.P. TRUJILLO-2019.

Tesis para obtener el grado académico de
MAESTRO EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA.

AUTORA.

Br. Sissi Melissa, Alvarez Villalobos.

ASESOR.

Dr. Alcibíades Heli, Miranda Chávez.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN.

Democracia, participación e inclusión educativa.

TRUJILLO, PERÚ

2020.

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Exemo Mons. Dr. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller de la Universidad

Católica de Trujillo Benedicto XVI

R.P. Fray Dr. Juan José Lydon Mc Hugh, OSA.

Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Silvia Ana Valverde Zavaleta

Vicerrectora académica

Pbro. Dr. Alejandro Augusto Preciado Muñoz

Director de la Escuela de Posgrado

Dr. Carlos Alfredo Cerna Muñoz

PhD.

Vicerrector de Investigación

Mg. José Andrés Cruzado Albarrán

Secretario General

CONFORMIDAD DE ASESOR

Yo, Dr. Alcibíades Helí Miranda Chávez con DNI N° 17875720 en mi calidad de asesor de la Tesis de Maestría titulado: "RELACIÓN ENTRE GESTIÓN DEL SAANEE Y CONVIVENCIA ESCOLAR, DE DOCENTES CON ESTUDIANTES QUE PRESENTAN DISCAPACIDAD, EN EL AULA DE PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE UNA I.E.P. TRUJILLO- 2019", de la maestrista Br. Sissi Melissa Álvarez Villalobos con DNI 44867823, informo lo siguiente:

En cumplimiento de las normas establecidas por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y el Reglamento de los Programas de estudio de Posgrado, la maestrista presentaron el Informe de Tesis que, habiendo revisado, a la fecha, doy conformidad de que dicho trabajo reúne los requisitos técnicos, metodológicos y científicos de investigación.

Por lo tanto, el presente trabajo de investigación se encuentra en condiciones para su presentación y defensa ante un jurado.

Trujillo, 04 de noviembre de 2020



.....
Asesor:

Alcibíades Helí Miranda Chávez

DEDICATORIA.

*A mi padre celestial, que me
regala la vida para seguir
creciendo como persona y
profesionalmente.*

A mi familia.

*A todos los niños y jóvenes
con discapacidad, que están
Incluidos en las diferentes
Instituciones Educativas de
del Perú y Latinoamérica.*

AGRADECIMIENTO

A mi casa de estudio. UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI.

A todos mis docentes de pre y posgrado gracias por su apoyo y sus enseñanzas.

Al centro de Educación Básica Especial C.E.B.E. “Tulio Herrera León” y al equipo de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales, SAANEE. Por su labor que día a día realizan, a favor de la educación de los estudiantes con discapacidad.

A las Institución Educativa Particular “Hermanos Blanco”. A los docentes, estudiantes y padres que gentilmente participaron en la presente.

DECLARATORIA DE LEGITIMIDAD DE AUTORÍA

Yo Alvarez Villalobos Sissi Melissa con DNI 44867823, egresada de la Maestría en Investigación y Docencia Universitaria. De la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, doy fe que he seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Escuela de Posgrado de la citada Universidad para la elaboración y sustentación de la tesis titulada: “Relación entre gestión del SAANEE y convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de una I.E.P. Trujillo - 2019.” La que consta de un total de 193 páginas, en las que se incluye 29 tablas y 9 figuras, más un total de 3 páginas en apéndices.

Dejo constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaro bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento, corresponde a mi autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizo que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de mi entera responsabilidad.

Se declara también que el porcentaje de similitud es de 14 % el cual es aceptado por la Universidad Católica de Trujillo.

La autora.



.....
Br. Alvarez Villalobos Sissi Melissa.

DNI: 44867823.

ÍNDICE

| | |
|---|----------------|
| PORTADA | i |
| AUTORIDADES UNIVERSITARIAS..... | ii |
| CONFORMIDAD DE ASESOR..... | iii |
| DEDICATORIA..... | iv |
| AGRADECIMIENTO..... | v |
| DECLARATORIA DE LEGITIMIDAD DE AUTORIA | vi |
| INDICE | vii-xii |
| ÍNDICE DE TABLAS..... | xii- xiv |
| ÍNDICE DE FIJURAS..... | xv |
| RESUMEN | xvi |
| ABSTRAC..... | xvii |
| CAPITULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN. | 17 |
| 1.1 Planteamiento del problema. | 17 |
| 1.2 Formulación del problema..... | 21 |
| 1.2.1 Problema general..... | 21 |
| 1.2.2 Problemas generales. | 21 |
| 1.3 Formulación de objetivos. | 23 |
| 1.3.1 Objetivo específico..... | 23 |
| 1.3.2 Objetivos específicos..... | 23 |
| 1.4 Justificación de la investigación. | 25 |
| CAPITULO II. MARCO TEÓRICO. | 27 |
| 2.1 Antecedentes de investigación..... | 27 |
| 2.1.1 Internacionales. | 27 |
| 2.1.2 Nacionales..... | 28 |
| 2.1.3 Locales..... | 29 |
| 2.2 Bases teórico científicas. | 30 |
| 2.2.1 Marco legal internacional de educación para las necesidades educativas especiales..... | 30 |
| 2.2.1.1 Conferencia mundial “Educación Para Todos Jomtiem” | 30 |

| | |
|--|----|
| 2.2.1.2 Marco de acción sobre necesidades educativas especiales..... | 30 |
| 2.2.1.3 Foro Consultivo internacional realizado en Dakar sobre educación para todos. | 31 |
| 2.2.1 Marco legal nacional de educación para las necesidades educativas especiales. .. | 32 |
| 2.2.1 Ley General de la Persona con Discapacidad LEY N° 29973. | 33 |
| 2.3 Marco conceptual. | 34 |
| 2.3.1 Gestión:..... | 34 |
| 2.3.2 Gestión educativa. | 35 |
| 2.3.3 Dimensiones de la gestión educativa. | 36 |
| 2.3.4 Centro de educación básica especial (CEBE). | 37 |
| 2.3.4.1 Características. | 38 |
| 2.3.5 Servicio SAANEE..... | 38 |
| 2.3.5.1 El SAANEE:Funciones. | 38 |
| 2.3.5.3 Estrategias de intervención. | 40 |
| 2.3.5.4 La evaluación psicopedagógica..... | 41 |
| 2.3.5.6 Plan de orientación individual. (POI)..... | 43 |
| 2.3.7 Gestión educativa específica que realiza el equipo SAANEE en las instituciones educativas inclusivas..... | 46 |
| a. Inclusión. | 46 |
| c. Institución educativa inclusiva..... | 46 |
| d. Docentes inclusivos..... | 47 |
| 2.3.7.3 Consideraciones para la inclusión de estudiantes con discapacidad. | 48 |
| 2.3.7.4 Dimensiones que gestiona el equipo SAANEE en las instituciones educativas inclusivas. | 49 |
| 2.3.7.4.1 Gestión social. | 49 |
| 2.3.7.4.2 Gestión técnica. | 53 |
| 2.3.7.4.3 Gestión afectiva..... | 56 |
| 2.3.2.2 Tipos de la convivencia escolar. | 62 |
| 2.3.2.3 Funciones de la convivencia escolar. | 63 |
| 2.3.2.4 Consideraciones que posibilitan una adecuada convivencia escolar. | 63 |
| 2.3.2.5 Teorías de la convivencia escolar. | 66 |
| 3.2.5.1 Teoría Ecológica | 66 |

| | |
|---|--------------------------------------|
| 2.3.2.5.2 Teoría cognitivo social de Bandura..... | 66 |
| 2.3.2.6 Aspectos importantes para conceptualizar la convivencia escolar en estudiantes con discapacidad. | 67 |
| 2.3.2.6.2 ¿Quiénes son considerados estudiantes con discapacidad? | 68 |
| 2.3.2.6.4 Factores que impiden una adecuada convivencia escolar en estudiantes con discapacidad. | 69 |
| 2.3.2.6.5 Factores que promueven una adecuada convivencia escolar en estudiantes con discapacidad. | 72 |
| 2.3.2.6.6 Dimensiones de la convivencia escolar. | 73 |
| 2.3.2.6.7 Valores que se recomiendan promover para una convivencia armónica..... | 75 |
| 2.5 Formulación de hipótesis..... | 77 |
| 2.5.1 Hipótesis general..... | 77 |
| 2.5.2 hipótesis específicas. | 77 |
| CAPITULO III. METODOLOGÍA. | 82 |
| 3.1 Tipo de investigación. | 82 |
| Distribución de fortalezas cualitativas y cuantitativas.... | ¡Error! Marcador no definido. |
| 3.2 Método de investigación. | 82 |
| 3.3 Diseño de investigación..... | 82 |
| 3.4 Población y muestra. | 83 |
| 3.4.1 Población. | 83 |
| 3.5 Técnicas e instrumentos de recojo de datos..... | 84 |
| 3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos. | 85 |
| 3.7. Aspectos éticos..... | 85 |
| CAPITULO IV: RESULTADOS | 86 |
| 4.1 Presentación y análisis de resultados | 86 |
| Tabla 3. <i>Correlación entre gestión del equipo SAANEE y la dimensión de convivencia escolar</i> | 86 |
| Tabla 4. <i>Distribución de los profesionales según la variable gestión del equipo SAANEE.</i> | 87 |
| Figura 1. <i>Distribución de los profesionales según la variable gestión.</i> | 87 |
| Tabla 5. <i>Distribución de los profesionales según la variable gestión de la convivencia escolar.</i> | 88 |

| | |
|--|-----|
| Figura 2: <i>Distribución de los profesionales según convivencia escolar</i> | 88 |
| Tabla 6. <i>Correlación entre gestión social del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal.</i> | 89 |
| Tabla 7 <i>Correlación entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal.</i> | 90 |
| Tabla 8. <i>Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal</i> | 91 |
| Tabla 9. <i>Correlación entre gestión social del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal.</i> | 92 |
| Tabla 10. <i>Correlación entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal.</i> | 93 |
| Tabla 11. <i>Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal.</i> | 94 |
| Tabla 12. <i>Distribución de los estudiantes según convivencia escolar.</i> | 94 |
| Figura 3: <i>Distribución de los estudiantes según convivencia escolar</i> | 95 |
| Tabla 13. <i>Comparativo por grupos (profesionales - estudiantes) de convivencia escolar.</i> | 95 |
| Figura 4: <i>Comparativo por grupos (profesionales - estudiantes) de convivencia escolar</i> | 96 |
| 4.2 Resultados independientes..... | 96 |
| Tabla 14. <i>Distribución de los profesionales según dimensión gestión social</i> | 96 |
| Figura 5: <i>Distribución de los profesionales según dimensión gestión social</i> | 97 |
| Tabla 15. <i>Distribución de los profesionales según dimensión gestión técnica</i> | 97 |
| Figura 6: <i>Distribución de los profesionales según dimensión gestión técnica</i> | 98 |
| Tabla 16: <i>Distribución de los profesionales según dimensión gestión afectiva</i> | 98 |
| Figura 7: <i>Distribución de los profesionales según dimensión gestión afectiva</i> | 99 |
| Tabla 17. <i>Estadísticos descriptivos de la variable gestión de los profesionales</i> | 99 |
| Tabla 18. <i>Distribución de los profesionales según dimensión intrapersonal de convivencia escolar</i> | 100 |
| Figura 8. <i>Distribución de los profesionales según dimensión intrapersonal de convivencia escolar</i> | 100 |
| Tabla 19. <i>Distribución de los profesionales según dimensión interpersonal de convivencia escolar</i> | 101 |
| Figura 9. <i>Distribución de los profesionales según dimensión interpersonal de convivencia escolar</i> | 101 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 20. <i>Estadísticos descriptivos de la variable convivencia escolar de los profesionales</i> | 102 |
| Tabla 21. <i>Distribución de los estudiantes según dimensión intrapersonal de convivencia escolar</i> | 102 |
| Tabla 22. <i>Distribución de los estudiantes según dimensión interpersonal de convivencia escolar</i> | 103 |
| 4.3 Prueba de hipótesis..... | 105 |
| 4.3.1 Prueba Hipótesis general. | 105 |
| Tabla 23. <i>Correlación entre gestión del equipo SAANEE y convivencia escolar</i> | 106 |
| 4.3.2 Prueba Hipótesis específicas de las variables de correlación. | 106 |
| Tabla 24. <i>Correlación entre gestión social del equipo SAANNE y convivencia escolar intrapersonal.</i> | 106 |
| Tabla 25. <i>Correlación entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal.</i> | 107 |
| Tabla 26. <i>Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal</i> | 108 |
| Tabla 27. <i>Correlación entre gestión social del equipo SAANNE y convivencia escolar interpersonal.</i> | 109 |
| Tabla 28. <i>Correlación entre gestión técnica del equipo SAANNE y convivencia escolar interpersonal.</i> | 110 |
| Tabla 29. <i>Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANNE y convivencia escolar interpersonal.</i> | 111 |
| 4.3 Discusión de resultados. | 112 |
| CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 122 |
| 5.1 Conclusiones..... | 122 |
| 5.2 Recomendaciones..... | 125 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 128 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|-----|
| Tabla 1. <i>Prueba d enormalidad – Profesionales</i> | 164 |
| Tabla 2. <i>Prueba de normalidad- Covivencia escolar</i> | 167 |
| Tabla 3. <i>Correlación entre gestión del equipo SAANEE y la dimensión de convivencia escolar</i> | 86 |
| Tabla 4. <i>Distribución de los profesionales según la variable gestión del equipo. SAANEE.</i> | 87 |
| Tabla 5. <i>Distribución de los profesionales según la variable convivencia escolar</i> | 88 |
| Tabla 6. <i>Correlación entre gestión social del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal</i> | 89 |
| Tabla 7 <i>Correlación entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal</i> | 90 |
| Tabla 8. <i>Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal</i> | 91 |
| Tabla 9. <i>Correlación entre gestión social del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal</i> | 92 |
| Tabla 10. <i>Correlación entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal</i> | 93 |
| Tabla 11. <i>Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal</i> | 94 |
| Tabla 12. <i>Distribución de los estudiantes según convivencia escolar</i> | 94 |
| Tabla 13. <i>Comparativo por grupos (profesionales - estudiantes) de convivencia escolar.</i> | 95 |
| Tabla 14. <i>Distribución de los profesionales según dimensión gestión social</i> | 96 |
| Tabla 15. <i>Distribución de los profesionales según dimensión gestión técnica</i> | 97 |
| Tabla 16. <i>Distribución de los profesionales según dimensión gestión afectiva</i> | 98 |
| Tabla 17. <i>Estadísticos descriptivos de la variable gestión de los profesionales</i> | 99 |
| Tabla 18. <i>Distribución de los profesionales según dimensión intrapersonal de convivencia escolar</i> | 100 |
| Tabla 19. <i>Distribución de los profesionales según dimensión interpersonal de convivencia escolar</i> | 101 |

| | |
|---|-----|
| Tabla 20. <i>Estadísticos descriptivos de la variable convivencia escolar de los profesionales</i> | 102 |
| Tabla 21. <i>Distribución de los estudiantes según dimensión intrapersonal de convivencia escolar</i> | 102 |
| Tabla 22. <i>Distribución de los estudiantes según dimensión interpersonal de convivencia escolar</i> | 103 |
| Tabla 23. <i>Correlación entre gestión del equipo SAANEE y convivencia escolar.</i> | 105 |
| Tabla 24. <i>Correlación entre gestión social del equipo SAANNE y convivencia escolar intrapersonal.</i> | 106 |
| Tabla 25. <i>Correlación entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal.</i> | 107 |
| Tabla 26. <i>Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal</i> | 108 |
| Tabla 27. <i>Correlación entre gestión social del equipo SAANNE y convivencia escolar interpersonal.</i> | 109 |
| Tabla 28. <i>Correlación entre gestión técnica del equipo SAANNE y convivencia escolar interpersonal.</i> | 110 |
| Tabla 29. <i>Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANNE y convivencia escolar interpersonal.</i> | 111 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1: <i>Distribución de los profesionales según la variable gestión.</i> | 87 |
| Figura 2: <i>Distribución de los profesionales según convivencia escolar</i> | 86 |
| Figura 3: <i>Distribución de los estudiantes según convivencia escolar</i> | 95 |
| Figura 4: <i>Comparativo por grupos (profesionales - estudiantes) de convivencia escolar</i> | 96 |
| Figura 5: <i>Distribución de los profesionales según dimensión gestión social</i> | 97 |
| Figura 6: <i>Distribución de los profesionales según dimensión gestión técnico</i> | 98 |
| Figura 7: <i>Distribución de los profesionales según dimensión gestión afectiva</i> | 99 |
| Figura 8: <i>Distribución de los profesionales según dimensión intrapersonal de convivencia escolar</i> | 100 |
| Figura 9: <i>Distribución de los profesionales según dimensión interpersonal de convivencia escolar</i> | 101 |

RESUMEN

La presente investigación se realizó con el objetivo de indagar si existía relación entre la gestión del servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE) y convivencia escolar de docentes con estudiantes que presentaban discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo- 2019. Para la investigación se empleó, el método cuantitativo con diseño correlacional, la población estuvo conformada por los profesionales del equipo SAANEE, y docentes inclusivos, la muestra estuvo representada por 15 participantes respectivamente. Para la recolección de datos, en la dimensión de gestión se emplearon 2 cuestionarios, uno para conocer la gestión del equipo SAANEE, y el otro para conocer el trabajo académico de los maestros inclusivos; para recopilar los datos referentes a la gestión de la variable convivencia escolar, se empleó 1 cuestionario. Las conclusiones fueron: Se rechazó la hipótesis general, aceptando así la hipótesis nula, con una correlación de Pearson de ,486 denotando de esta manera que la gestión de los profesionales se encontraba en proceso de mejoras y de un trabajo inclusivo más articulado, hacia dichos estudiantes.

En cuanto a los resultados en las variables de correlación, entre gestión social y convivencia intrapersonal se encontró una relación estadísticamente significativa de $-,641^*$; en relación entre gestión social y convivencia escolar interpersonal se encontró un relación altamente significativa de $-,721^{**}$ y en la relación entre gestión técnica y convivencia escolar interpersonal se encontró un relación significativa de $-,561^*$.

Se indica también que en la presente investigación, se invitó a participar a 26 estudiantes en la variable convivencia escolar, donde aportaron sus experiencias a través de 1 cuestionario, de cómo era su diario vivir con sus compañeros que presentaban discapacidad, encontrando como resultados complementarios a la investigación que el 50% de los estudiantes tenían un convivencia regular y 50% buena, así mismo se realizó un comparativo de resultados, entre la muestra de estudio formal y la muestra invitada hallándose como resultado que los profesionales tenían una mejor manejo en dicha variable con un 87% buena y tan solo un 13% regular.

Palabras Clave: Servicio De Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), Necesidades Educativas Especiales (N.E.E).

ABSTRACT.

The present investigation was carried out with the objective of investigating if there was a relationship between the management of the support and advisory service for special educational needs (SAANEE) and school coexistence, of teachers with students with disabilities, in the first grade classroom of the Hermanos Blanco Secondary School, Trujillo-2019. The quantitative method with a correlational design was used for the research. The population was made up of professionals from the SAANEE team and inclusive teachers, and the sample was represented by 15 participants respectively. For the collection of data, in the management dimension, two questionnaires were used, one to learn about the management of the SAANEE team, and the other to learn about the academic work of the inclusive teachers; one questionnaire was used to collect data referring to the management of the school coexistence variable. The conclusions were: The general hypothesis was rejected, thus accepting the null hypothesis, with a Pearson's correlation of 486, thus denoting that the management of professionals was in the process of improvement and a more articulated inclusive work towards these students.

As for results in the correlation variables, a statistically significant relationship of $-.641^*$ was found between social management and intrapersonal school coexistence; a highly significant relationship of $-.721^{**}$ was found in the relationship between social management and interpersonal school coexistence; and a significant relationship of $-.561^*$ was found in the relationship between technical management and interpersonal school coexistence.

It is also indicated that in the present investigation, 26 students were invited to participate in the variable school coexistence, where they contributed their experiences through a questionnaire, of how their daily life was, with their companions who presented/displayed disability, finding like complementary results to the investigation that 50% of the students had a regular coexistence and 50% good, likewise a comparative of results was made, between the sample of formal study and the invited sample, being found like result that the professionals had a better handling in this variable with 87% good and only 13% regular.

Keywords: Special Educational Needs Advisory and Support Service (SAANEE), Special Educational Needs (N.E.E.)

CAPITULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

1.1 Planteamiento del problema.

En el Perú, los estudiantes con necesidades educativas especiales N.E.E. que se encuentran incluidos en las diferentes instituciones educativas, no están siendo atendidos de acuerdo a las políticas escolares de inclusión, como refiere la ley: 29973 leyes de la persona con discapacidad. Muchas veces dichos estudiantes, asisten a los centros de educación básica especial, pero de manera física, más no están participando en el proceso educativo de manera igualitaria con sus compañeros, o simplemente están abandonados al final del aula, lo cual es sumamente preocupante para los docentes y los padres de estos menores (Poder Legislativo, 2012).

Por otro lado, están los docentes, quienes muchas veces refieren no estar preparados para atender a los estudiantes de manera diferencial. Es aquí donde la gestión el equipo de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE), cumple un rol de vital importancia, no solo en la capacitación de los docentes, sino en toda la comunidad escolar como son: los docentes, personal administrativo, padres de familia y los compañeros como aliados y principales anfitriones de los estudiantes con necesidades educativas especiales (N.E.E).

El equipo SAANEE, en coordinación con los directores y docentes de aula realizan capacitación docente en torno a las adaptaciones curriculares y pedagógicas, de acuerdo a la discapacidad de cada estudiante, pero en la mayoría de casos, estas orientaciones se quedan en palabras y muy pocas veces son consideradas en la práctica educativa, lo cual causa un desbalance educativo y da entender un sentimiento de poco interés por parte de los docentes inclusivos, tanto para los estudiantes como en sus familias.

Respecto a los compañeros de aula, el equipo SAANEE, realiza talleres de sensibilización escolar con temas sobre discapacidad, igualdad de derechos y valores, a pesar de estas intervenciones, aún se siguen observando diversos vacíos que quedan por atender dentro de la educación inclusiva.

Las horas y número de instituciones educativas inclusivas, que atiende el SAANEE, son limitadas por la gran demanda de estudiantes incluidos y por el bajo presupuesto del estado en la contratación de profesionales que apoyen en la atención de este colectivo estudiantil.

Según Dirección general de educación básica especial (2013) las funciones de cada maestro del equipo SAANEE, tienen la cobertura para atender como mínimo 6 a 10 estudiantes incluidos, pero la realidad es que cada maestro atiende un promedio de 20 instituciones, considerando que solo hay dos docentes que conforman este equipo, lo cual causa de alguna manera abandono de los estudiantes en las aulas de educación básica regular.

Tomando en cuenta esta problemática, en la realidad encontramos alumnos con necesidades educativas especiales, que lejos de estar atendidos con una educación de calidad y considerando el respeto a sus diferencias, están siendo de alguna manera vulnerados respecto a su derecho a la educación. Esta problemática se queda abierta a mejoras, para que los elementos implicados en el proceso educativo hagan un balance, mejoren actitudes y fortalezcan prácticas verdaderamente inclusivas y no solo se den leyes y documentos escritos, sino que sean ejecutados en la práctica por cada ente implicado dentro de su función inclusiva. Solo así se logrará resultados visibles y verdaderos.

En otro sentido se reconoce que la inclusión favorece en el aspecto social, ya que los estudiantes con discapacidad se interrelacionan con sus compañeros de aula fortaleciendo sus habilidades sociales y son los compañeros de aula son quienes aprenderán a convivir con estudiantes de características especiales, fortaleciendo sus valores, pero sobre todo el respeto a las diferencias y las características que estos poseen. Considerando esto de manera prospectiva se va forjando y alimentando una cultura inclusiva desde las primeras etapas educativas, donde los resultados se reflejarán en una sociedad respetuosa que sabe convivir con las diferencias y que valora a la persona por encima de cualquier condición.

¿Pero qué pasa, cuándo los estudiantes con discapacidad son rechazados o vulnerados respecto a su estadía escolar? Si para los estudiantes comunes las burlas y el bullying representan una preocupación, en el caso de los estudiantes con discapacidad esta situación

es más preocupante y compleja, ya que si se ven vulnerados por prejuicios, segregación , exclusión de sus compañeros o maestros, esto representará un grave problema para su buen desempeño escolar así como para la buena gestión de su personalidad, autoestima, habilidades comunicativas y poca probabilidad de avanzar en el trabajo escolar, inclusión educativa y social. (Retuert & Castro, 2017).

Pues bien, es en este punto donde los miembros del equipo del servicio de apoyo y asesoramiento las necesidades educativas especiales (SAANEE) serán los encargados de implementar acciones oportunas como (talleres, jornadas informativas, trabajos en grupo, sensibilización escolar etc.), todo en coordinación y trabajo colaborativo con los docentes y colaboración de los compañeros del alumnado en condición de discapacidad, con el fin de evitar todo tipo de maltrato y promover prácticas escolares para una convivencia escolar pacífica y respetuosa.

Según la World Health Organization (2011) en el mundo más de mil millones de personas que viven con algún tipo de discapacidad, es decir, que alrededor del 15% de la población presenta esta condición. En América Latina, se ha reportado que aproximadamente el 10% de la población total (85 millones) tiene algún tipo de discapacidad.

Respecto las cifras de estudiantes incluidos en las instituciones públicas y privadas, en el Perú en el año 2012, se realizó la primera encuesta nacional especializada sobre discapacidad. Donde refieren que: (INEI,2013)
El 5,2% de la población nacional (1 millón 575 mil 402 personas) padecen de algún tipo de discapacidad o limitación física y/o mental.

El 40,4% de personas con discapacidad tienen nivel educativo primario, el 22,4% estudios secundarios, 11,6% estudios superiores universitarios y no universitarios y el 22,3% no tiene nivel educativo.

La población con alguna discapacidad del área rural, ha alcanzado menores niveles de estudios, respecto a los que residen en el área urbana. El 95,3% de personas con discapacidad de 15 años de edad a más, se encuentran en condición de analfabetismo.

En la región la libertad el 4.0% de la población, presenta algún tipo de discapacidad. En lo que concierne a la escolaridad sólo el 51.5% de la población con discapacidad sabe leer y escribir. El 32,8% del total de niños y niñas con capacidades distintas están inscritos en el sistema escolar. Así mismo, de acuerdo al INEI, solo el 11,4% de alumnos con alguna discapacidad ha logrado tener acceso a la educación superior.

A esta problemática, se suma una serie de causas que dificultan una adecuada inclusión y convivencia escolar en los estudiantes con N.E.E. Entre ellas tenemos: Falta de tiempo y cobertura del equipo SAANEE para las visitas inclusivas, comunidad educativa (docentes y estudiantes) que no conocen como ayudar a los estudiantes incluidos, abandono escolar de los padres de familia, bajo presupuesto para la atención a estudiantes inclusivos. Por otro las consecuencias frente a estos vacíos educativos, repercuten en los estudiantes con discapacidad, en los siguientes aspectos: Bajo rendimiento escolar, deserción escolar, analfabetismo, abandono moral, aumento de su discapacidad por falta de atención, rechazo de sus compañeros y maestros, mayores problemas sociales etc.

Frente a este problema se genera una interrogante, para la cual será necesario, indagar, investigar y recolectar datos que serán útiles para responder a la presente investigación.

1.2 Formulación del problema.

¿Cuál es la relación entre gestión del SAANEE y convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo – 2019?

1.2.1 Problema general.

¿Determinar la relación entre gestión del SAANEE y convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo – 2019?

1.2.2 Problemas específicos.

P1. ¿Cuál es la gestión del SAANEE en los docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo – 2019?

P2. ¿Cuál es la gestión del SAANEE en la convivencia escolar, de los docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019?

P3. ¿Cuál es la relación entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. hermanos blanco, Trujillo -2019?

P4. ¿Cuál es la relación entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo-2019?

P5. ¿Cuál es la relación entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo - 2019?

P6. ¿Cuál es la relación entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo - 2019?

P7. ¿Cuál es la relación entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo - 2019?

P8. ¿Cuál es la relación entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019?

P9. ¿Cuál es el nivel de la convivencia escolar según los estudiantes en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo - 2019?

P10. ¿Cuál es el nivel de la convivencia escolar según el comparativo de los profesionales y los estudiantes en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo – 2019?.

1.3 Formulación de objetivos.

1.3.1 Objetivo general.

Determinar el nivel de relación entre gestión del SAANEE y convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo – 2019.

1.3.2 Objetivos específicos.

O1. Determinar el nivel de la gestión del SAANEE en los docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo – 2019?

O2. Determinar el nivel de la gestión del SAANEE en la convivencia escolar, de los docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019?

O3. Determinar el nivel de relación entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019.

O4. Determinar el nivel de relación entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019.

O5. Determinar el nivel de relación entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019.

O6. Determinar el nivel de relación entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019.

O7. Determinar el nivel de relación entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019.

O8. Determinar el nivel de relación entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019.

O9. ¿Determinar el nivel de la convivencia escolar según los estudiantes en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo - 2019?

O10. Determinar el nivel de la convivencia escolar según el comparativo de los profesionales y los estudiantes en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo – 2019 es positiva.

1.4 Justificación de la investigación.

Se sostiene que el derecho a la educación es y seguirá siendo, uno de los derechos más importantes para el desarrollo de la persona, de la sociedad y de su capital humano. En este sentido la UNESCO, junto con el UNICEF, el Banco Mundial, el UNFPA, el PNUD, ONU Mujeres y el ACNUR, organizó el Foro Mundial, sobre la Educación 2015, en INCHEON (República de Corea) para la Educación 2030, en la que se presenta una nueva visión de la educación para los próximos 15 años. Considerando entre su objetivo lo siguiente.

“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida. La consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible”. (UNESCO, 2015)

Tomando en cuenta este objetivo, no se puede permitir que en la práctica educativa, los estudiantes con necesidades educativas especiales sean objeto de abando tanto del sistema educativo, como de las políticas que respaldan sus derechos en todas sus dimensiones educativas.

Es por este motivo, que la presente investigación pretendió conocer como es la realidad educativa, respecto a la convivencia escolar de los estudiantes con N.E.E. con sus maestros y compañeros del aula inclusiva, con la finalidad de dotarlos de mejores herramientas, tanto cognitivas como psicológicas, para que logren un mejor desenvolvimiento en sus centros educativos como fuera de ellos , bajo las orientaciones de los equipos de apoyo, así como también de sus familias como importantes aliados en este proceso.

Esta investigación fue importante, porque los actores involucrados en este proceso ampliaron sus conocimientos respecto a las necesidades educativas especiales, así mismo pudieron implementar estrategias de mejora en la atención educativa y favorecer clima positivo en la convivencia de los estudiantes, fomentando una cultura inclusiva y de respeto a las diferencias.

Considerando que son los centros educativos parte esencial, donde los jóvenes estudiantes desarrollan su identidad tanto personal como social, estos tienen que procurar climas favorables con modelos positivos, donde los estudiantes fortalezcan “su yo”, con seguridad e independencia, evitando todo acto peyorativo. Erikson, lo denomina como *mismidad*. Erikson lo denominó *Inner sameness* (o *mismidad interna*) que significa la capacidad de seguir siendo la misma persona internamente e independientemente de las circunstancias.

En este estudio fueron beneficiados los docentes inclusivos, en especial los tutores de aula, con quienes se coordinó para la programación de talleres de sensibilización escolar de la mano con el equipo SAANEE, también fueron beneficiados los estudiantes, ya que adquirieron mayores alcances y conocimientos, no solo respecto a las limitaciones sino también a sus capacidades y potencialidades de sus compañeros con N.E.E. y por último y más importante fueron beneficiados los estudiantes incluidos, quienes asimilaron que hay una preocupación por mejorar y atender sus requerimientos de carácter educativo.

Siendo el interés de estudio la población escolar con discapacidad y sin discapacidad (compañeros), la presente investigación aportó, un nuevo marco teórico, respaldado por leyes nacionales e internacionales, como teorías de estudio con fundamentos sólidos a lo largo de los años, pero sobre todo basado en la experiencia cotidiana del día a día en el tema de estudio. Así también aportó instrumentos adaptados a la discapacidad de acuerdo a las variables y dimensiones del estudio realizado, con datos reales de un contexto determinado, los cuales servirán de fuente y consulta para aquellos investigadores interesados en el tema discapacidad y sus directrices.

CAPITULO II. MARCO TEÓRICO.

2.1 Antecedentes de investigación.

2.1.1 Internacionales.

Velázquez (2010) el cual generó una investigación titulada la importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas. En donde se postuló como objetivo de esta investigación, conocer teóricamente como la escuela se perfila como una institución inclusiva, para ello dicha investigación fue estructurada en dos partes visión y acción con diseño metodológicos con sus reflexiones y sus respectivas propuestas para ser mejoradas. Se llegó a concluir que los maestros dieron referencias y aportes significativos sobre la integración, pero en la práctica se demostraba lo contrario referente a sus actitudes y creencias, considerando esto los investigadores llegaron pensar que la integración de estudiantes con discapacidad, es una obligación impuesta por las políticas legales.

Guerra, Mesa y Soto, (2006) en su investigación proyectos de integración escolar factores que facilitan y obstaculizan su funcionamiento. Tuvieron como objetivos de investigación, evaluar los factores que favorecen o dificultan el adecuado funcionamiento de la integración escolar, para ello se realizó un estudio de caso descriptivo. Se llegó concluir los siguientes aspectos: Que, para un adecuado funcionamiento de la integración escolar se tiene que realizar proyectos que informen sobre una cultura escolar informada, tanto a la escuela como a los actores de la comunidad educativa, con el propósito de que todos aprendan a trabajar en armonía y respetado esta diversidad. También concluyeron que la no discriminación por parte de los padres de familia es un punto importante en inclusión , ya que este mismo modelo adopta sus hijos en la convivencia de sus compañeros, factor que benéfica ambas partes, a partir de esto consideraron que es importante la participación de los padres en los proyectos de inclusión y por último se llegó a concluir, que las pocas horas de los equipos de apoyo especializado constituye una de los factores que obstaculizan un adecuada orientación acompañamiento al profesorado inclusivo y que ello ocasiona una mala dirección en los proyectos de inclusión.

2.1.2 Nacionales.

Fuster y Rivas (2017) En su investigación titulada. Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE en las instituciones educativas de Lima y Callao, plantean como finalidad determinar la dimensión predominante del control de las medidas tutoriales del equipo de acompañamiento SAANEE a los maestros de las instituciones educativas navales pertenecientes a Lima y Callao. La metodología de la investigación tuvo un enfoque cuantitativo, con un paradigma positivista, en un nivel descriptivo no experimental y corte transversal con el método hipotético deductivo. En este estudio se concluyó que la dimensión predominante fue el control de trabajo del equipo SAANEE, contrastando y aceptando la hipótesis plantada en este estudio, concluyendo que el trabajo que realiza el SAANEE es fundamental e influyente, para el adecuado funcionamiento y/o acompañamiento tutorial a los docentes que trabajan con estudiantes inclusivos.

Alarcón (2015). En su estudio de investigación. Relación entre la gestión del servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE) y la inclusión laboral de jóvenes con discapacidad intelectual. Tuvo como objeto de estudio conocer como la gestión del equipo SAANEE, se relaciona con la inclusión laboral de jóvenes con discapacidad. Entre La metodología usada fue el método hipotético deductivo, se realizó dos cuestionarios uno para la (gestión del SAANEE) y el otro (para conocer las fases de la inclusión laboral). Se concluyó aceptando la hipótesis general encontrando un coeficiente de 0.721 que resulto muy significativa y denotando que mientras aumente la gestión del equipo SAANEE mayor será la inclusión laboral de jóvenes con discapacidad.

2.1.3 Locales.

Alfaro (2018) Generó una investigación percepción de los docentes que atienden aulas inclusivas, respecto a la educación inclusiva. El cual manifiesta como objetivo conocer mediante un estudio descriptivo, qué percepción tenían los docentes que atienden aulas regulares sobre la inclusión, para ello se aplicó una entrevista de 25 preguntas dicotómicas a 85 docentes de las diversas instituciones de Trujillo. Las conclusiones fueron, que los docentes refieren que aceptan una educación democrática más no la asimilan dentro de las aulas, puesto que falta implementar políticas educativas ya que presentan deficiencias y por lo tanto imposibilita dar un servicio de calidad a este colectivo estudiantil.

Pérez (2016) En su trabajo investigativo Conducta en el aula de los estudiantes incluidos del nivel primaria de 10 a 14 años en las instituciones educativas inclusivas. Plantea como objetivo de estudio, conocer la conducta de estudiantes incluidos en el nivel primario. La investigación tuvo un diseño cuantitativo, descriptivo no experimental comparativo, los instrumentos de uso fue una lista de cotejo de conducta. Los datos encontrados fueron: 75% de los estudiantes tienen un nivel de actitud y trabajo escolar alto un 25% moderado y el 0% bajo. Con respecto a la conducta los resultados encontrados fueron 65.5% en un nivel de conducta moderada, frente a un 37.5% nivel de conducta alta y 0% bajo. Con respecto la participación grupal el 87.5% fue alto, ante un 12.5% moderado y el 0%. Bajo. En los resultados de auto concepto los resultados que se obtuvieron fueron 62.5% bajo un 37.5% moderado y un 0%alto. Llegando a la conclusión final que los estudiantes incluidos en las aulas inclusivas presentaron un 100% en un nivel moderado.

2.2 Bases teórico científicas.

2.2.1 Marco legal internacional de educación para las necesidades educativas especiales.

El marco internacional de las personas con discapacidad, se ha convertido en un hecho trascendental para la inclusión de las personas con necesidades educativas especiales N.E.E. Siendo este marco un referente de fortaleza en los centros de educación inclusiva, así como en todos los ámbitos de participación personal y social. Líneas más adelante, se redactarán las conferencias y reuniones que dieron legalidad a la educación y atención de los estudiantes con dichas necesidades.

2.2.1.1 Conferencia mundial “Educación Para Todos Jomtiem”.

La declaración mundial sobre educación para todos y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, han demostrado ser muy importantes para los gobiernos de cada país y sus políticas referentes a la educación, así como para los educadores y todos los profesionales que tratan temas destinados a mejorar y perfeccionar los servicios educativos, tanto públicos como privados (Haggis, 1992).

En dicha conferencia se consideró principalmente incorporar en los sistemas educativos la atención a las necesidades básicas del aprendizaje, así como a promover el acceso, la equidad y la promoción educativa, a todos los estudiantes sin distinción alguna (Haggis, 1992).

2.2.1.2 Marco de acción sobre necesidades educativas especiales.

Fue organizado por el gobierno de España, en colaboración con la UNESCO, y celebrada en Salamanca del 7-19 abril 1994. El objetivo de esta conferencia fue promover que los gobiernos de cada país, así como las instituciones internacionales y nacionales de ayuda a organizaciones gubernamentales y otros organismos promuevan los siguientes acuerdos: (Organización de las naciones unidad para la educación, la ciencia y la cultural, 1994).

La aplicación de la declaración de Salamanca, de principios, política y práctica, para las necesidades educativas especiales.

Poner en marcha normas uniformes para la atención e igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

Respetar los derechos humanos, en especial el derecho a la educación, ratificado en la declaración mundial sobre educación para todos.

El principio rector de este marco de acción fue que las escuelas deben de acoger a todos los niños y estudiantes, sin importar sus condiciones de carácter físico, intelectual, emocional, lingüísticas entre otras.

El este contexto y marco de acción, el término “Necesidades Educativas Especiales” se refiere a todos los niños y jóvenes, cuyas necesidades se derivan de su capacidad o dificultades de aprendizaje y por consiguiente tienen necesidades educativas especiales en algún aspecto de su escolarización y son los maestros quienes deben actuar, dotándose de las herramientas necesarias para que los jóvenes tengan las condiciones necesarias en todas sus formas de aprender, así como las herramientas pedagógicas para que estos estudiantes tengan éxito (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1994).

2.2.1.3 Foro Consultivo Internacional realizado en Dakar sobre educación para todos.

Se evaluaron los compromisos asumidos en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Foro en el que se asumió el compromiso de alcanzar los objetivos y fines de la educación para todos los ciudadanos y todas las sociedades (Foro mundial sobre la educación, 2000).

Se evaluaron en qué medida los compromisos de los representantes de cada país eran asumidos, sobre la conferencia de Haggis (1992) se hace mención respecto al compromiso de lograr objetivos en su país, con el fin de lograr una mejor educación en todos los ciudadanos y la sociedad.

Otras de las reuniones que dieron paso a la atención de las necesidades educativas especiales fueron:

La conferencia de Cochabamba en Bolivia, la UNESCO, convocó a los ministerios de educación de los países de América Latina y el Caribe, para hacer un balance de los logros y limitaciones en referencia a los acuerdos tomados.

Estos acuerdos han tenido una visibilidad, sin embargo, no deja de haber preocupaciones y desafíos que los países tienen que seguir mejorando con planes estratégicos bien delimitados, para lograr una mejor atención a la diversidad. Por otra parte, tienen que realizar reajustes dependiendo de sus contextos, en mejoras educativas de los niños y niñas y adolescentes (World Bank, 2000).

Estos acuerdos internacionales están orientados principalmente a la igualdad de oportunidades están normados por:

Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (Asamblea General, 1993).

Por el ministerio de la mujer y desarrollo social (2009), el cual incorpora en sus políticas poner especial atención en los derechos de las personas con discapacidad, buscando ampliar la atención a sectores vulnerables.

2.2.1 Marco legal nacional de educación para las necesidades educativas especiales.

En el Perú desde el año 2003, el gobierno adjunto propuso como política de estado fortalecer la educación inclusiva.

Se estableció que los centros educativos, así como los docentes estén preparados, para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales. El estado también propuso, que estos centros tengan la infraestructura y las condiciones adecuadas para brindar el acceso a dichos estudiantes.

2.2.1 Ley General de la persona con discapacidad LEY N° 29973.

Capítulo I. Disposiciones generales.

Artículo 1.- Finalidad de la Ley.

La presente ley tiene como finalidad, la protección, la salud, el trabajo, rehabilitación, seguridad social y prevención. El propósito es lograr que la persona con discapacidad, alcance al máximo su desarrollo integral, social, económico y cultural dentro de la sociedad (Poder Legislativo, 2012).

Según Tovar (2013) respecto a la estructura de las bases legales que respaldan la inclusión educativa en el Perú tenemos:

Ley General de Educación N° 28044. Decreto Supremo N° 026-2003-ED, “Década de la Educación Inclusiva” (2003 - 2012).

Decreto Supremo N° 002-2005-ED, Reglamento de Educación Básica Especial.

Decreto Supremo N° 013-2004-ED, Reglamento de Educación Básica Regular.

Decreto Supremo N° 015-2004-ED, Reglamento de Educación Básica Alternativa.

Decreto Supremo N° 022-2004-ED, Reglamento de Educación Técnico Productivo.

Resolución Suprema N° 041-2004-ED, que institucionaliza el Foro Nacional de Educación Para Todos.

R M 0 6 9 - 2 0 0 8 - E D, a p r o b a d a c o n D i r e c t i v a N ° 0 0 1 - 2 0 0 8 V M G P / D I G E B E Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y en Centros y Programas de Educación Básica Especial. Cabe desatacar que en el Perú las políticas están dadas, hay un gran avance teórico pero muy limitado en la práctica, muchas veces son los actores de la educación, quienes truncan el proceso educativo de los jóvenes con necesidades educativas especiales, (N.E.E.) aludiendo, no estar preparados ni conocer cómo atenderlos, lo cual perjudica a los estudiantes incluidos, siendo abandonados pedagógicamente y emocionalmente por sus maestros sumándose a ello el abandono familiar.

2.3 Marco conceptual.

2.3.1 Gestión:

Botero (2009) Refiere:

Que gestión son aquellas ayudas que ponen en práctica las personas que laboran dentro de las instituciones, esto nos da entender que dicha gestión adquiere un valor específico, donde la intervención humana cobra vital importancia en el desarrollo de diversas acciones que se lleva a cabo. Como se sabe en la actualidad, la tecnología, la robótica y la máquina han cubierto una buena parte en el proceso productivo tanto de las empresas como de las instituciones, donde de alguna manera la labor humana se ha simplificado y por lo tanto es menos intensa. (p.1)

Otros autores opinan que gestión es la facultad de lograr lo propuesto, realizando acciones y haciendo uso de aquellos recursos de índole financiera, técnica y humana.

De ahí que se debe hacer una diferenciación entre “gestión” y “administración”. Analizando estos términos no están desligados completamente sino que uno es indispensable para el otro. Cuando a gestión se refiere, quiere decir un todo y si hablamos de administración es una parte de ese todo, enfocado al manejo y utilización de los recursos antes mencionados por lo tanto, para una buena gestión es indispensable contar un buen esquema administrativo, que se convierta en soporte constante de la gestión.

Sin duda el concepto de gestión es muy amplio para poder llegar a una conceptualización única, ya que desde los años cincuenta ha ido variado desde un modelo normativo, hasta inicios de los años noventa vista como un modelo comunicacional, siendo el lenguaje un elemento esencial para poder deliberar responsabilidades a grupos organizados que toman decisiones de manera responsable, comprometida bajo acuerdos comunes, en favor de las personas y de las instituciones que lideran.

2.3.2 Gestión educativa.

MINEDU(2019) al respecto postula.

La gestión educativa es un consolidado de acciones, las cuales están relacionadas en sí mismas, movilizand o a todos los miembros de una comunidad educativa estructurada y organizada, con la finalidad de crear una sinergia cooperativa para lograr alcanzar el éxito en los resultados que engloban el logro de los aprendizajes, así como el acceso y la permanencia en la educación básica (EB) del colectivo estudiantil con el liderazgo pedagógico. (p.3) Gómez y Macedo (2010) Indican que.

Dicha gestión está dirigida a crear y sostener en la institución educativa, la organización de carácter administrativo y pedagógico, así como los manejos internos con prácticas basadas en la democracia, respeto, equidad y sobretodo de una manera eficiente.

Esta definición apunta hacia la democratización del sistema educativo, entendiend o gestión no solo como un punto netamente administrativo sino también pedagógico, en el cual se considera que los niños, adolescentes, jóvenes y adultos, se desarrollen íntegramente y en democracia, no solo gestionando sus proyectos de vida personales, sino también que sepan articularlos en proyectos colectivos, con la finalidad de aportar a su país. (p.41)

Entender lo que implica gestión educativa es término polisémico, pero que sin duda está directamente relacionado con la acción humana, la cual, para poner en marcha toda intervención estructura previamente un conjunto de ideas, las cuales se fortalecen considerando las necesidades y las metas que se quieren lograr, sin dejar de tomar en cuenta los principios básicos, considerando políticas gubernamentales enmarcadas en un macro y micro contexto hasta llegar a los ámbitos más específicos que involucran a un estamento educativo, donde se localizan lo elementos más importantes del proceso de enseñanza y aprendizaje como son los docentes y los estudiantes. (Casassus, 1999).

2.3.3 Dimensiones de la gestión educativa.

MINEDU (2011) la gestión educativa atiende las siguientes dimensiones.

a. Dimensión institucional.

Esta dimensión diseña y organiza como trabajarán todos los miembros de una institución, con la finalidad de que esta tenga un buen funcionamiento. La presente dimensión proporciona el orden, el análisis y el funcionamiento que cada centro educativo informa sobre su plan y su razón de trabajo. Aquí es importante propiciar las habilidades, las capacidades tanto de manera individual como en grupo de todos aquellos miembros que pertenecen a la institución, cada uno desarrollando de manera autónoma sus roles y trabajando en equipo para lograr mejores resultados, fundamentados en la visión institucional que esta posea, no dejando de lado la flexibilidad y realizando las adaptaciones de acuerdo al contexto social que atiende.

Esto lo vemos reflejado en los centros educativos de educación básica especial, (C.E.B.E) quienes adaptan sus servicios a la atención de los estudiantes con discapacidad al igual que las instituciones educativas inclusivas, de quienes se estará redactando en líneas posteriores.

b. Dimensión administrativa.

Se incluyen todas aquellas pautas y estrategias que guían los recursos de naturaleza económica, material, humana, así como también de los procesos técnicos (tiempo, seguridad, información de todos los miembros). Por otro lado, también se supervisa y controla las funciones de todos integrantes del cuerpo institucional, así como el cumplimiento de las normas establecidas, con el único y sabio propósito de favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, al igual que consolidar relaciones e intereses tanto individual como institucional.

c. Dimensión Pedagógica.

Esta dimensión es fundamental ya que en ella se consolida la razón de ser de una institución y de los miembros que pertenecen a ella y son pieza clave del proceso de enseñanza -aprendizaje.

La concepción que integra el enfoque enseñanza -aprendizaje, las estrategias didácticas y metodológicas, la diversificación curricular, la evaluación de los aprendizajes, el empleo tanto de los materiales como de los recursos didácticos y el proyecto curricular (PCI).

También concierne a esta dimensión, el trabajo docente respecto a, las prácticas pedagógicas, las capacitaciones, el dominio de los programas, el enfoque pedagógico, la relación docente-estudiante, todo ello con el propósito de consolidar las competencias y los objetivos de la educación.

d. Dimensión comunitaria.

Alude a como la comunidad educativa se relaciona con los miembros de una comunidad (municipios, organizaciones civiles y eclesiásticas). También está proyectada al trabajo con el entorno social e interinstitucional, no dejando de lado la participación colaborativa de los padres de familia, con la finalidad de alcanzar los objetivos y fortalecer alianzas estratégicas para desarrollar una educación de calidad.

2.3.4 Centro de educación básica especial (CEBE).

Ofrecen atención con una visión inclusiva, a estudiantes con necesidades educativas especiales, relacionadas a la discapacidad severa y multidiscapacidad, que por sus condiciones de cuidado y atención especializada no se hace posible que sean atendidos en instituciones inclusivas regulares.

Es por ello que los CEBE, brindan a este colectivo estudiantil una educación flexible, no restrictiva y apropiada a sus necesidades específicas como son: Ambientes adaptados, atención personalizada, apoyo de la familia, terapias físicas, terapias de lenguaje y sobre todo los prepara para la vida cotidiana procurando que los estudiantes sean autónomos dentro de sus hogares y dentro de una sociedad.

También son parte de los CEBE, aquellos estudiantes con discapacidad leve, o con discapacidades de tipo sensorial, como es la discapacidad visual, auditiva y motora, en estos casos se impulsa la inclusión educativa. Es aquí donde los CEBE, incluyen en su estructura orgánica, los servicios de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE), quienes serán los encargados de guiar este proceso educativo, así como, dar los acampamientos que la inclusión educativa amerita en sus ámbitos de atención, en todos sus niveles (MINEDU, 2018).

2.3.4.1 Características.

Según MINEDU (2018) los CEBE, cumplen las siguientes características
Brindan atención escolar en el nivel primaria y secundaria a estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad (tiempo de atención 20 años de edad.)

Fortalece el desarrollo de las habilidades sociales y laborales en quinto y sexto grado de primaria, con miras al trabajo técnico productivo.

Motivar el desarrollo de las competencias laborales, partir de los 14 a 20 años de edad, asimismo propiciar el desarrollo de habilidades cotidianas, a través de proyectos educativos donde se hace partícipe a la familia.

Brinda atención no escolarizada a aquellos jóvenes y adultos, con discapacidad severa y multidiscapacidad que por razones diversas no accedieron a la educación en su tiempo y edad, realizando módulos concernientes a sus necesidades de aprendizaje. Asesora y brinda acompañamiento a las instituciones educativas, que incluyen en sus aulas estudiantes con discapacidad, orientando el trabajo pedagógico y las adaptaciones curriculares de acuerdo a las necesidades educativas. p8.

2.3.5 Servicios de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE).

El equipo (SAANEE) es el comisionado de la detección y prevención de la discapacidad, a la vez es el intermediario entre los centros de educación básica regular (EBR) y los centros de educación básica especial CEBE, para facilitar y brindar los accesos a la educación inclusiva. Teniendo como fin reforzar las capacidades cognitivas y sociales de los estudiantes con discapacidad, en un marco de igualdad y equidad.

2.3.5.1 El (SAANEE) tiene las siguientes funciones.

- Participar en proyectos educativos, tanto dentro de los centros de atención especial, así como, en las instituciones inclusivas.
- Elaborar el plan de trabajo anual, donde abarque acciones que respondan a sus funciones, tanto a nivel institucional como a nivel inclusivo, con dirección del coordinador y supervisado por el director del CEBE.

- Aplicar los instrumentos de evaluación psicopedagógica, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.
- Elaborar el plan individual de los estudiantes con necesidades educativas especiales, para su derivación y acompañamiento a las instituciones tanto inclusivas como especiales.
- Orientar a los docentes inclusivos referente a: las adaptaciones curriculares, metodológicas y de materiales, así como a formular, indicadores de logro para los aprendizajes.
- Organizar campañas de sensibilización dirigidas a la comunidad educativa, familia y sociedad, con la finalidad de propiciar actitudes positivas, hacia las personas con discapacidad.
- Tener un rol de supervisión y evaluación a los centros de educación básica regular, básica alternativa y técnico productivo, con la finalidad de recoger información y saber cómo estas instituciones se preparan para atender y trabajar en favor de la inclusión educativa, todo esto para elaborar directorios, ampliar y desarrollar acciones que abarquen la atención de estudiantes con discapacidad talento y superdotación.
- Promover la integración local de las redes educativas, para el intercambio de técnicas de trabajo, materiales y experiencias que ayuden a fortalecer el rol educativo.
- Actualizar la data respecto a: Normas legales y modificaciones que se relacionen con la educación inclusiva, elaboración y difusión de los servicios que ofrece y actualizar los datos de las instituciones inclusivas, así como le los docentes inclusivos.

2.3.5.2 Estructura del equipo SAANEE.

El Equipo SAANEE, se encuentra conformado por docentes y no docentes. Para la conformación del SAANEE se requiere de: Un coordinador, un docente de educación especial, con experiencia en la atención de estudiantes con discapacidad intelectual, sensorial y/o motora, un psicólogo, un terapeuta ocupacional, un terapeuta físico y un terapeuta de lenguaje, debiendo ampliarse la atención según los requerimientos y la demanda educativa.

El SAANEE está reconocido por Resolución Directoral, la cual es emitida por el director del centro de educación básica especial CEBE y UGEL, según corresponda, a partir de ello será enviada a instancias superiores, como Dirección o Gerencias Regionales para ser debidamente evaluadas de acorde a lo establecido por la ley.

2.3.5.3 Estrategias de intervención.

Los miembros de equipo SAANEE, realizan intervenciones con la finalidad de que los estudiantes con discapacidad, talento y superdotación, alcancen mejores aprendizajes, considerado como puente estrategias que respondan a su atención, dichas estrategias deben formar parte de aquellas instituciones inclusivas, con el propósito de institucionalizar la labor del SAANEE en el proceso de atención educativa.

Las estrategias que son brindadas por el SAANEE pueden tener una dirección directa o transversal.

a. Acciones directas.

En este ámbito concerniente al SAANEE, identificar y la evaluar a los estudiantes y brindar apoyo extraescolar según lo requieran los estudiantes.

b. Acciones transversales.

Dar las orientaciones oportunas a las redes institucionales que trabajan a favor de la educación inclusiva.

Orientar a las familias de los estudiantes, en aquellas situaciones donde su apoyo es imprescindible en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad (MINEDU, 2018).

Además, los profesionales del equipo SAANEE asesoran las instituciones inclusivas en el aspecto universal del aprendizaje, los materiales sus adaptaciones, así como también propicia el uso de metodologías activas.

El SAANEE cumple una función del vital importancia en el proceso de inclusión para ello toma en cuenta dos aspectos fundamentales como son: La evaluación psicopedagógica (EPs) de cada estudiante que será incluido en las instituciones educativas inclusivas, así como también realiza un plan de orientación individual (POI).

Estos dos elementos son indispensables para la presentación de los estudiantes, en las cuales los maestros inclusivos consultaran estas cartas de presentación para dar una adecuada atención.

2.3.5.4 La evaluación psicopedagógica.

La evaluación es un documento indispensable para la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad, talento y superdotación, es por ello que debe contener los siguientes aspectos.

Esta evaluación permitirá identificar, las necesidades educativas que el estudiante necesitará en el proceso de aprendizaje, asimismo se identifica aquellas capacidades y potencialidades con la finalidad de reforzarlas con miras a lograr mejores resultados en las aulas de inclusión.

Por medio de esta evaluación también considera la dinámica familiar, escolar y comunitaria, también son considerados aquellos aspectos que ayuden a la eliminación de barreras (arquitectónicas o de las metodologías de aprendizaje) con la finalidad de brindar los apoyos y los recursos necesarios que permitan tomar acciones oportunas en bien de este proceso inclusivo.

El principal objetivo de la evaluación psicopedagógica es caracterizar las necesidades educativas específicas a cada estudiante, puesto que la discapacidad puede tener el mismo nombre (auditiva, visual, motora o cognitiva), pero las necesidades son diferentes en cada sujeto. Es por ello que de acuerdo a estas necesidades particulares individualizadas, se decide la propuesta y las estrategias necesarias para que estos estudiantes sean atendidos y respetados en sus formas, tiempos y estilos de aprendizaje.

Los encargados de la elaboración de este documento es el maestro del aula, al iniciar y culminar el año, orientado por la dirección de educación básica especial (DEBE) y en colaboración con el equipo SAANEE (MINEDU, 2018).

2.3.5.5 El informe psicopedagógico

Según MINEDU (2019) en Coordinación con la Gestión Pedagógica –Dirección de educación básica especial (DEBE) refieren sobre este documento lo siguiente aspectos.

Es un documento técnico que responde a las necesidades educativas y a las características específicas de los estudiantes, manteniendo como referente la propuesta curricular, así como la participación de la familia y la comunidad. En este documento se establece, que tipo de apoyos que va requerir el estudiante inclusivo con el propósito de facilitar su instancia y buen desempeño dentro de las aulas inclusivas, todo esto como producto de la evaluación psicopedagógica.

Este formato contiene los resultados que se recaban en la evaluación psicopedagógica, su propósito es reflejar las potencialidades y las necesidades de atención educativas específicas. Por otra parte, también se priorizan aspectos que ayudan o estorban su aprendizaje en sí mismos y el ambiente en que se desarrollan cotidianamente como la familia, la escuela y la sociedad.

También se considera en esta información el nivel de competencia curricular, así como aquellas recomendaciones dirigidas para el estudiante, así como el nivel o modalidad educativa en el que requiere ser insertado.

Este documento forma parte de la carpeta del estudiante, aquí se encontrará los resultados sintetizados de su trayectoria escolar.

Dicho documento debe presentar:

1. Datos del estudiante del padre o apoderado
2. Situación por la cual el estudiante es evaluado.
3. los instrumentos y las técnicas de evaluación usadas en el proceso.
4. los resultados de la evaluación psicopedagógica con los siguientes elementos:
 - a. Historia personal: (antecedentes médicos y familiares).
 - b. Sucesos de escolaridad.
 - c. Pautas que propician y entorpecen el proceso de aprendizaje.
 - d. Intervenciones en la salud del estudiante.

- e. situación del desarrollo en las siguientes áreas (cognitiva, motora, lenguaje, afectiva).
- f. Nivel de competencia curricular, determinada previamente en que desempeños el estudiante ha obtenido mayores resultados.

Conclusiones. Se conceptualiza el nivel de la competencia curricular y el tipo de escolaridad que tendrá el estudiante.

Recomendaciones. Se estima y considera las adaptaciones de índole pedagógica, curricular y de accesibilidad, así como recomendaciones para el trabajo de tutoría, familia y apoyos que se requiera según la necesidad del estudiante.

2.3.5.6 Plan de orientación individual. (POI)

Es una carpeta consolidada con los datos del estudiante, el cual contiene las orientaciones para dar respuesta educativa oportuna a sus necesidades específicas. La finalidad de realizar este documento es la planificación anual del trabajo que se realizará con estudiantes incluidos en las instituciones educativas con enfoque inclusivo.

Está a cargo del docente SAANEE, que tiene bajo su área de trabajo la institución inclusiva, apoyado por el equipo interdisciplinario y el docente inclusivo, la familia y aquellos programas que trabajan a favor de la educación diferencial.

El POI, toma en cuenta la atención prioritaria en el apoyo de los recursos, que favorecerán el desarrollo integral de los estudiantes, a la vez informa tomar en cuenta aquellas características diferentes para ejecutar acciones, que respondan oportunamente a la condición del estudiante (MINEDU 2018).

El POI según MINEDU (2018) debe contener.

Datos generales del estudiante: nombres y apellidos, lugar y fecha de nacimiento, la discapacidad que presenta el estudiante y la fecha que se emite dicho documento.

Modalidad de escolaridad, así como el nivel y el grado que pertenece, aquí es necesario precisar si el estudiante integra el CEBE o será incluido en alguna institución de educación básica regular, educación básica alternativa o educación técnico productiva.

Proyección de tipo educativa: la cual engloba la promoción social del estudiante, concerniente a la convivencia y relaciones interactivas con sus pares, familia, o con aquellos apoyos dentro del hogar y en el aspecto ocupacional referido a las actividades del estudiante dentro de las aulas inclusivas.

Coordinación de la atención y respuesta educativa: visualiza las necesidades identificadas en la evaluación psicopedagógica y escritas en el informe psicopedagógico, así como en: las áreas curriculares, competencias (el nivel del desarrollo de estas es un factor determinante para las recomendaciones finales del informe psicopedagógico) con sus capacidades y el tipo de apoyo que requiera el estudiante, así como el encargado de facilitarle la atención diferencial.

Recomendaciones finales para la escolarización o inclusión: se toman en cuenta aspectos concernientes a las adaptaciones de tipo: curricular, metodológicas, recursos y materiales, acceso, habilidades sociales y apoyos complementarios según el estudiante lo demande.

2.3.6 Gestión educativa general que realiza el equipo SAANEE en las instituciones educativas inclusivas.

a) Asesoría a la institución educativa inclusiva.

El asesoramiento que realiza el SAANEE, es de manera quincenal o una vez al mes. También realizan jornadas de capacitación, con la finalidad de consolidar el servicio de apoyo interno de la institución inclusiva.

b) Asesoría a los docentes de aula.

Este asesoramiento debe ser de mutuo acuerdo entre el docente SAANEE y el maestro inclusivo, estableciendo horarios de asesoría y disponibilidad de tiempo, durante la jornada escolar y en un tiempo de 45 minutos. El profesional SAANEE, debe brindar las orientaciones en los aspectos donde el estudiante está presentando inconvenientes, así como brindar a los docentes las orientaciones pedagógicas, de acuerdo las diferentes discapacidades (visuales, auditivas, intelectuales, talento o superdotación).

C) Apoyo complementarios al estudiante.

Consiste en la atención directa y personalizada a los estudiantes a través de trabajo complementario, en temas pedagógicos, estos apoyos se realizan en coordinación con los maestros de aula y fuera del horario de clases, según las necesidades personales de cada estudiante.

El personal SAANEE, mantiene un registro de todos los estudiantes que reciben trabajo complementario. Se priorizan apoyos complementarios en braille y lengua de señas.

Promoción de la convivencia escolar y participación de la comunidad educativa, para brindar un servicio educativo de calidad, es sumamente importante fomentar un espacio y clima escolar basado en los valores y el respeto a los derechos humanos, la inclusión, el respeto a la diversidad, lo cual, con lleve a favorecer las relaciones interpersonales, tanto del estudiante con discapacidad, como de toda la comunidad educativa. Se debe establecer la comunicación asertiva con la resolución pacífica de conflictos, basándose en el dialogo y el respeto igualitario.

d) Del Trabajo con familias y comunidad.

Consiste en la orientación y empoderamiento de las familias y comunidad, en coordinaciones previas con el tutor y director de la institución educativa inclusiva, considerando el horario de actividades, del equipo SAANEE.

2.3.7 Gestión educativa específica que realiza el equipo SAANEE en las instituciones educativas inclusivas.

Antes de enfocarnos en la gestión que realiza el equipo SAANEE, de manera directa, en las instituciones educativas regulares o instituciones educativas inclusivas, primero es importante considerar y conocer las siguientes terminologías:

a. Inclusión.

La inclusión está orientada al modo en como la sociedad responde a la diversidad, en todas sus dimensiones como: culturales, sociodemográficas, lingüísticas, de género y de capacidades, tomando como referencia un paradigma ético de equidad y de justicia social, eliminando todo elemento de discriminación, exclusión y segregación. Todo esto enmarcado en la igualdad de derechos de todas las personas y de una obligación social que supone el respeto a ellos en todo el contexto sociales (Eusko, 2019).

b. Inclusión educativa.

Supone la igualdad de oportunidades y satisfacción de necesidades individuales y sociales, evitando caer en un sistema homogéneo, puesto que se postula una satisfacción y aceptación de características diversas, durante el proceso de desarrollo (Blanco, 2008). Cabe resaltar que este tipo de educación podrá suponer un adelanto para generar una realidad igualitaria hacia todos los estudiantes, la convivencia a través de la igualdad formará la aceptación de diversas características y pensamiento entre las personas, otorgando así una sociedad con afirmación entre los estudiantes (Casanova, 2011).

c. Institución educativa inclusiva.

Una institución educativa inclusiva es aquella donde se garantiza no solo que todos los estudiantes independientes de sus características tengan el acceso, sino que alcancen resultados en su mayor nivel en las competencias para su vida.

Se debe insistir en dar respuesta educativa a cada niño o niña de forma personalizada, exigiendo promover e impulsar estrategia pedagógica que respondan a los requerimientos del alumnado, eliminando barreras que obstaculicen su aprendizaje y rendimiento escolar.

La escuela inclusiva debe ser capaz de cambiar sustancialmente la estructura, el funcionamiento y sus propuestas de enseñanza, con el fin de que todos sus participantes tengan éxito y se desarrollen en igualdad de condiciones sin dificultades que les eviten crecer escolarmente. En conclusión, la escuela inclusiva ante todo asume el principio del respeto y reconocimiento a la diversidad de sus usuarios organizándose flexiblemente para que pueda atender y promover aprendizajes de éxito (Eusko, 2019).

d. Docentes inclusivos

Son aquellos personajes que participan en el proceso formativo de los estudiantes con características especiales, sin ellos sería imposible referir una inclusión. El docente es el mediador entre la familia y la escuela y el que tiene a cargo desarrollar una formación integral en los estudiantes en el aspecto cognitivo, así en la formación de interrelación social evitando la discriminación, y creando espacios sólidos de integración (Calderón, 2012 p, 48).

Para los docentes que trabajan en la inclusión educativa, supone e indica un giro radical en sus enseñanzas, pero son estos quienes tienen que ajustar sus programaciones y estrategias de enseñanza de acorde a las necesidades de sus estudiantes, evitando todo tipo de etiquetas clasificaciones o lenguajes discriminatorios (Arnaiz, 2003, Citado en Calderón, 2012).

e. El rol del docente inclusivo.

Los docentes tienen un papel fundamental e importante para que se ejecute la inclusión educativa, es por ello que las competencias profesionales deben tener un conocimiento actualizado, capaz de afrontar las diversas actualizaciones sociales y pueda emplear diversas estrategias de comunicación y tecnología para una instauración positiva en el campo educativo (Casanova y Rodríguez, 2009).

Es por ello que los maestros deberán romper aquellos paradigmas, involucrándose con otros, siendo parte activa de una comunidad en cuanto al cambio de una malla escolar que vaya en contra de la clasificación social y que propicie el involucramiento en la cultura comunitaria, con establecimiento de valores, justicia, equidad respecto a la inclusión social, a través de la formación de agrupaciones, construyendo sistemas de coordinación para un aprendizaje activo socialmente (Escribano y Martínez, 2013).

Un rol docente negativo presentará los siguientes problemas: Conductas de inferioridad, debilidad, distanciamiento y rechazo causando consigo los prejuicios, estereotipos, respecto a la discapacidad del estudiante.

2.3.7.2 La socialización inclusiva como un proceso.

La sociabilización es un proceso que inicia con el nacimiento y es algo permanente durante el crecimiento y las diversas etapas del ciclo vital; es así que la sociabilización, postula a la persona como un ser en constante conocimiento, en donde se deberá desarrollar modificación de patrones sociales, autorregulación, la adaptación y la reconstrucción cognitiva, aceptando como propios ciertos conceptos expuestos en un grupo social (Yubero, 2005).

Por lo cual, los niños al momento de interactuar con los compañeros se mostrará la existencia de diversas estrategias presentes y destrezas sociales, estas técnicas servirán como regulador para el comportamiento tanto en la interacción familiar como social.

2.3.7.3 Consideraciones para la inclusión de estudiantes con discapacidad.

DIGEBE (2012) refiere que:

Según lo dispuesto por la ley general de educación N°28044 manifiesta que. Para ser atendidos en inclusión y asesorados por el equipo SAANEE; se involucra a todos aquellos estudiantes con discapacidad de tipo sensorial como: Auditiva, visual, física e intelectual (leve y moderada), considerando que estas características tanto de carácter físico, cognitivo y sensorial, no representa impedimento para que sigan desarrollando las áreas donde la discapacidad no ha intervenido.

Diferente a ello están los estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad, quienes por la naturaleza de sus limitaciones se quedan para ser atendidos en los centros de educación básica especial, donde se enfatiza en responder a sus necesidades cotidianas basadas en una educación para la vida cotidiana, más que en las competencias curriculares.

Según la encuesta nacional especializada sobre discapacidad (ENEDIS-2012) La data de estudiantes incluidos ha registrado una evolución significativa. Veamos:

En el año 2004, se registró 8,283 estudiantes con discapacidad, para el año 2010, esta cifra aumento a 28, 667 estudiantes, hasta el año 2018, fueron 60, 055 estudiantes que se encuentran siendo atendidos en los diferentes niveles educativos.

2.3.7.4 Dimensiones que gestiona el equipo SAANEE en las instituciones educativas inclusivas.

El equipo SAANEE cumple una labor importante en la inclusión de los niños y jóvenes con discapacidad, para ello trabaja en conjunto con los directores y profesores de las instituciones. Su labor es amplia, pero su trabajo específico que concierne a la presente investigación está dirigido específicamente a las siguientes dimensiones de estudio.

2.3.7.4.1 Gestión social.

DIGEBE (2012) refiere que:

Por medio de esta gestión se potencia y solidifica la calidad de vida educativa de los estudiantes, propiciando relaciones recíprocas en un clima de apoyo, con la intención de un desarrollo íntegro en todas las áreas de la vida de los estudiantes con o sin discapacidad.

La gestión social, es ideal para invitar a la participación de todos los miembros de una comunidad educativa, pero en especial a los docentes y estudiantes como primeros actores en el proceso educativo, ya que son ellos, los que día a día comparten experiencias tanto en el aspecto educativo como en las relaciones afectivas que fortalecen este proceso de inclusivo.

El trabajo social es el mejor camino para:

Alimentar al desarrollo de una sociedad solidaria, respetuosa de la diversidad.

Fomentar un liderazgo inclusivo, con un rol activo tanto en docentes como estudiantes considerándolos dos elementos básicos en la convivencia educativa.

Fomentar la existencia de relaciones cordiales entre docentes y estudiantes, cada uno desde su rol, motivando que los estudiantes con discapacidad sientan pertinencia, respeto y apoyo en su diario vivir escolar

Brindar los apoyos humanos para responder oportunamente a las necesidades que los estudiantes presenten.

a. visitas de seguimiento escolar.

Estas visitas pretenden capacitar a los agentes educativos de las instituciones que trabajan en la inclusión y hacen partícipes a los estudiantes con discapacidad, con el propósito de enriquecer sus habilidades y potencialidades.

El SANNEE por medio de estas visitas verifica, orienta y apoya que los jóvenes y niños con necesidades educativas especiales verifica que estén recibiendo una atención educativa que corresponda a sus intereses con una respuesta educativa diversificada.

Los puntos que se registran en estas visitas son:

Asistencia del estudiante con necesidades educativas especiales.

Dificultades que está presentando en alguna asignatura.

Apoyos (humanos, técnicos, materiales) que se requiere en el proceso de enseñanza - aprendizaje

Orientaciones pedagógicas al maestro inclusivo.

Recomendaciones tanto el SAANEE, como alcances o inquietudes que el maestro inclusivo informa sobre el estudiante (DIGEBE, 2012).

b. Visitas de sensibilización escolar.

Las visitas de sensibilización escolar pretenden informar tanto a los docentes como estudiantes acerca de la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad, especialmente dar conocer sus derechos, así como informar de sus capacidades o limitaciones.

Referente a los docentes se trabaja aquellas orientaciones dirigidas a dar una respuesta oportuna y diversificada. Con respecto a los compañeros de aula informa acerca de los derechos de sus compañeros con discapacidad, esto lo realizan por medio de talleres y temas dirigidos especialmente al respeto y compañerismo, con miras a alimentar una convivencia pacífica y respetuosa de las diferencias desde las primeras etapas de su educación.

La finalidad de estas vistas es que la comunidad educativa (docentes y estudiantes y demás) se conviertan agentes aliados indispensables en este proceso.

DIGEBE (2012) consideran acciones básicas para la sensibilización y movilización social. Conocer el ámbito en donde se desarrollará las pautas inclusivas y la identificación de líderes que favorezcan este proceso.

Desarrollar estrategias y acciones dirigidas a los diferentes actores de la comunidad educativa (autoridades, instituciones de interés y público en general) y agentes educativos (docentes, directivos administrativos, estudiantes y familia) consensuando tiempos y espacios oportunos de trabajo.

Determinar estrategias y promover un enfoque inclusivo desarrollando: La difusión de materiales, concursos de experiencias exitosas inclusivas, jornadas de trabajo y análisis de participación, mesas de diálogo para lograr compromisos y convenios favor de la inclusión.

c. Trabajo con los docentes inclusivos.

a. Visitas de acompañamiento y monitoreo.

En estas visitas que reciben los docentes inclusivos dan a conocer al SAANEE, aquellas inquietudes y necesidades que los estudiantes inclusivos van presentando en el transcurso educativo.

Al mismo tiempo informan o solicitan ayudas metodológicas y estrategias de trabajo en aula, adaptación de los medios y materiales así como la orientación para el aprendizaje de la lengua de señas, sistema braille, o sistemas aumentativos de comunicación, según requieran las características y/o necesidades de los estudiantes que atiende.

Es función del SAANEE: Atender, orientar y verificar el cumplimiento de estas pautas que ayuden al buen desempeño de los docentes inclusivos, con la intención de que den respuesta a las necesidades de los estudiantes.

b. Talleres de trabajo colegiado

Según la Secretaria De Educación Pública (2003) manifiestan al respecto. El trabajo colegiado tiene como rol principal el trabajo colaborativo, donde de manera conjunta los maestros de educación básica regular (EBR) hacen consultas, reflexiones, análisis, definición de metas y acuerdos específicos para asegurar los propósitos y fines educativos.

La importancia radica en que los miembros educativos (docentes), pueden compartir experiencias, conocimientos y problemas relacionados a su labor educativa, con el interés común de darles atención oportuna por medio del trabajo colaborativo impulsando de esta manera el desempeño y las prácticas docentes en mejoras del plantel.

Para realizar este trabajo es indispensable que cada institución establezca y clarifique las tareas que se ejecutara tanto en equipo como de manera individual para esto es conveniente consideras las siguientes pautas:

1. Organizar una agenda con los temas que serán atendidos.
2. Precisar, los objetivos que se buscan de cada tema de atención, dando un Seguimiento y evaluando su eficacia.
3. Calendarizar y respetar las reuniones, que permitan evaluar los avances de los temas tratados (Secretaria De Educación Pública, 2003).

Dimensiones que atiende el trabajo colegiado. MINEDU (2014). Considera tres dimensiones específicas.

a. Dimensión cultural.

Implica tener conocimientos del entorno social, económico, político y cultural, con la finalidad de contextualizar los aprendizajes.

b. Dimensión política.

Considera un enfoque educativo enmarcado en la justicia y equidad, con la finalidad de lograr ciudadanos cohesionados con una identidad común y construyendo sociedades menos desiguales y con mayor libertad.

c. Dimensión pedagógica.

Esta dimensión es la más importante, en el trabajo colegiado que realizan los docentes, entorno a la atención la diversidad de sus usuarios. Considera los siguientes puntos de atención.

d. Juicio pedagógico.

Supone tener criterios multidisciplinares e interculturales, para considerar y dar respuesta a las distintas formas de aprendizaje, asimismo valorar lo que cada estudiante demanda entorno a sus necesidades y posibilidades de aprender. El liderazgo motivacional. Consiste en motivar a los estudiantes con características heterogéneas, para que logren y realcen todas sus capacidades por encima de cualquier limitación, discapacidad o factor adverso. La vinculación. Está orientado al establecimiento de lazos afectivos y vínculos significativos con los estudiantes, con la intención de alimentar relaciones pacíficas respetuosas y colaborativas.

2.3.7.4.2 Gestión técnica.

Esta gestión está orientada a ser el puente de soporte educativo, brindando los recursos económicos, humanos y de acceso, para facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes con o sin discapacidad.

El SAANEE, en coordinación con las instituciones inclusivas, realizan las coordinaciones para tratar estos puntos de atención los cuales serán fundamentales para que los estudiantes con necesidades educativas especiales no se encuentran con barreras y limitaciones que dificulten su autonomía y su pleno desenvolvimiento en el contexto escolar, es por ello, que en esta gestión, es indispensable que tanto el equipo SAANEE, como los coordinadores educativos , hagan hincapié en las siguientes adaptaciones, las cuales determinar o limitaran el buen desarrollo de los estudiantes con característica particulares.

A. Adaptaciones de acceso.

Se considera fundamentalmente.

a. Físicos.

Según la ley 29973 Artículo 15. Refiere:

“La persona con discapacidad tiene derecho acceder en igualdad de condiciones a cualquier ambiente físico como (transporte, información y comunicaciones) de manera autónoma y segura”.

En este mismo sentir el Artículo 16. Delimita que.

“Las municipalidades son las encargadas de promover y supervisar las normas de accesibilidad tanto del entorno urbano, como de las edificaciones de su jurisdicción. Tomando en cuenta especialmente a los niños y jóvenes con discapacidad”. (Poder legislativo, 2012).

b. Educativos

MINEDU (2019) manifiesta que:

En cuanto a estas adaptaciones se considera la organización de los materiales específicos de apoyo, por ejemplo los sistemas de comunicación alternativa y aumentativa. Como son los pictogramas para estudiantes con autismo, el sistema de escritura braille, en el caso de los estudiantes ciegos, adaptaciones de materiales en el caso de los estudiantes con discapacidad motora y la lengua de señas peruanas en el caso de la discapacidad auditiva.

c. Adaptaciones curriculares

Una de las bondades del currículo nacional (CNEB) es la diversificación. Según el artículo 33° de la ley general de educación citado por el MINEDU (2019) concretizan que.

Los currículos nacionales se diversifican de manera regional y local, en respuesta a las demandas, características y necesidades educativas especiales, considerando a la vez el entorno geográfico, económico, cultural y lingüístico con la finalidad de propiciar un marco de equidad educativa.

Según Blanco (1999) indica que:

Las adaptaciones curriculares son un proceso de toma de decisiones, donde se puede realizar ajustes y complementar el currículo común, tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes y dar atención educativa con propuestas significativas, propiciando de esta manera que el fin de la educación (estudiantes) logren y fortalezcan al máximo su desarrollo personal. MINEDU (2018) refiere que debido a:

La existencia de una diversidad en términos de interés, motivaciones y capacidades, exige que la enseñanza este diversificada con la adaptación de los métodos de enseñanza, así como de los desempeños y materiales que se requieren para responder a las necesidades de aprendizaje.

En este aspecto los docentes que trabajan en inclusión deben considerar estas pautas que el currículo contempla, pero sobre todo ponerlo en práctica en beneficio de los educandos ya que estos, son el primer objetivo de la educación.

Ley de educación 28044 Artículo 77. Contempla respecto a:

a. Las adaptaciones curriculares individuales.

Los docentes de educación básica especial y las instituciones educativas de los diversos niveles, que incluyen y trabajan con estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, deben instaurar las adaptaciones curriculares individuales y definir una respuesta educativa considerando sus características, las cuales se encuentran registradas en la evaluación psicopedagógica y en el plan de orientación individual POI (Ministerio de educación, 2003).

La ley de la persona con discapacidad N^o29973 en el Artículo 37. Aporta que. La calidad del servicio educativo en los diferentes niveles y modalidades, deben de considerar en sus programaciones las adaptaciones metodológicas y curriculares, para garantizar el acceso y permanencia efectiva de los estudiantes (Poder Legislativo, 2012). Por otra parte, el ministerio de educación en coordinación con los gobiernos regionales, garantizan el acompañamiento y los apoyos que los estudiantes en condición de discapacidad ameritan, asignando recursos para el adecuado funcionamiento de las instituciones inclusivas.

b. Adaptaciones pedagógicas.

MINEDU (2019) refieren que:

Las adaptaciones pedagógicas, son aquellas que se realizan en la sesión de aprendizaje, respecto a: Los materiales, los recursos didácticos, la metodología y la evaluación concerniente al tiempo, apoyo e instrumentos. Es imprescindible conocer las características específicas de los estudiantes, lo cual viene especificado en el plan de orientación individual (POI), este funciona como una base de informativa del estudiante y una guía para que el docente supla las necesidades pedagógicas promoviendo de esta manera, un aprendizaje didáctico e interactivo.

2.3.7.4.3 Gestión afectiva.

En los últimos años considerar las emociones de los estudiantes en los procesos de aprendizaje ha cobrado vital relevancia, los estudiantes con necesidades educativas especiales necesitan, fortalecer su autoestima y sus emociones, demostrando de esta manera seguridad y confianza en sí mismos, evitando que los prejuicios sociales aún existentes limiten su desarrollo y participación saludable. Según Oatley y Jenkins (1996) refieren:

El “afecto” adquiere un dominio importante en la enseñanza, a la vez cubre áreas referentes a las creencias, actitudes, emociones y sentimientos que se ven reflejados en el comportamiento de las personas.

Es importante conocer el cerebro de los estudiantes, teniendo en cuenta que necesitan sentirse cómodos, eliminando la ansiedad y apoyados en pilares de confianza y autoestima. Además, necesitan desarrollar actividades que sean de su interés y aporten significados en su vida.

El equipo de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE) los maestros de inclusión y la familia, tienen la responsabilidad de gestionar oportunamente el reconocimiento personal, de elementos como el autoestima, auto concepto y las habilidades sociales, con el objetivo de que los estudiantes en condición de discapacidad no se sientan subordinados en el contexto y evitar que se desenvuelvan teniendo poca valoración de sí mismos.

A continuación se contextualiza algunos puntos indispensables de la gestión afectiva, en los procesos de la educación inclusiva.

a. Conciencia emocional.

Perera y Teng (2017) refiere que:

La conciencia emocional, es el primer escalón para adquirir la inteligencia emocional, tomando conciencia de nuestras propias emociones. Este aspecto de la conciencia no solo incluye identificar las emociones propias, sino también del contexto en donde la persona interactúa con la intención, de tener el control y sentirse cómodos consigo mismos, para esto se considera algunos puntos indispensables, los cuales se redacta a continuación.

Tomar conciencia de las propias emociones, donde se percibe con precisión y exactitud los sentimientos y las emociones.

Dar nombre a las emociones, en este punto es importante definir el vocabulario emocional adecuado y oportuno.

Comprender las emociones de los demás, siendo empáticos con sus vivencias, respetando y considerando aquellos signos del lenguaje verbal y no verbal, que funciona como un consenso y significado de las emociones.

Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, los estados emocionales influye en las formas como nos comportamos, estos elementos interactúan de forma continua, de forma que resultaría difícil definir que es primero o segundo, ya que el cerebro es impredecible.

b. Regulación emocional.

Thompson (1994) Explican que:

La regulación emocional esta lijada a capacidad que tiene el individuo, para manejar sus emociones de forma oportuna y conveniente, considerando los elementos de la conciencia como: Emoción, cognición, comportamiento, expresión verbal y no verbal.

es un proceso de consecuencia positiva para la formación del bienestar psicológico, puesto a que esto, implicará la presencia de emociones positivas o negativas, controladas según el contexto y los niveles expuestos por la persona, aspecto ligado al contexto en donde se manifiesta, tales emociones (Estévez y Jiménez, 2017).

Es por ello que ante una inadecuada o falta de regulación emocional, el menor, podrá estar predispuesto al padecimiento de una patología, debido a que las emociones, tanto positivas como negativas, que puedan presentarse en sus experiencias emocionales, durante su proceso de formación, se ligará a niveles excesivos, llegando a exteriorizarse en conductas alteradas (Adrian, Zeman y Veits, 2011).

La regulación emocional eficaz está articulada con la dinámica social efectiva, considerando tanto las emociones intrapersonales como las interpersonales. Eisenberg, Fabes, Guthrie y Reiser, (2000) manifiestan que las personas que tienen mayor capacidad para regular sus emociones tanto positivas como negativas, tienden a tener relaciones sociales

más positivas y por lo tanto son menos susceptibles a tener trastornos de la conducta o trastornos psicológicos.

Para algunos autores, el tema es considerado como algo nuevo, pero en el intento de influir y estudiar la conducta desde la perspectiva intrapersonal también ha sido necesario abarcarlo como parte importante de la vida social ya que ahora las emociones y las regulaciones de las mismas juegan un rol importante en todas las esferas y dimensiones donde el individuo y pone en práctica sus conocimientos.

Entre los modelos expuestos en inteligencia emocional, Mayer, Caruso y Salovey (1999) plantean 4 procesos para una regulación emocional adecuada:

a. Percepción emocional: Percibir las emociones propias y así también encontrar el elemento estimulante de la emoción.

b. Asimilación emocional: Es aquella habilidad para aceptar, emplear y hacer propia la emoción con el fin de que genere un conocimiento positivo para la misma.

c. Regulación emocional: Capacidad que se emplea para la administración, viabilidad y alteración de los niveles emociones, produciendo así un crecimiento personal adecuado.

d. La autonomía emocional:

Está constituida por un conjunto de características y elementos como: la autorregulación, auto aceptación, autoconfianza, autoestima, autosuficiencia auto eficiencia, automotivación, responsabilidad actitud positiva frente a la vida. La autonomía emocional es muy importante ya que ella permite tener una propia teoría de vida sobre nuestras propias emociones y valores morales (Noom, Desković y Meeus (2001, citados por Fernández, 2013).

En el caso de los estudiantes con discapacidad intelectual, la regulación emocional, se tiene que educar desde las primeras etapas, ya que muchas veces los síndromes que afectan directamente el funcionamiento adecuado de las áreas del cerebro específicamente el sistema límbico, hace que los estudiantes con N.E.E. No regulen sus emociones en los momentos oportunos.

c. Autonomía emocional.

La palabra autonomía procede de *auto*, que significa por *sí mismo*, y *nomos* que hace referencia a *leyes y normas*. Cuando nos referimos a la palabra autonomía emocional se refiere al acto de conducir las propias emociones, sin ser influenciados o depender de otras personas. Este tipo de autonomía se pone en práctica en sentir, tomar decisiones por sí mismos, pensar y tener la capacidad de asumir nuestras responsabilidades de acorde a los actos que la persona ejerce en su vida y también en la vida de las demás personas.

La capacidad emocional, ligada a la autonomía, es un estado afectivo individualista, en donde la persona tendrá la capacidad de originar o crear sus propias emociones a pesar de la creencias o ideología presente en los grupos sociales, la cual partirá de la credibilidad y seguridad de la persona en sí misma, teniendo así elecciones y objetivos propios (Bireda, 1998).

La autonomía, es un conjunto de elementos, que permiten la autogestión personal, en donde se establece la autonomía, autoconfianza, automotivación, autoeficacia, responsabilidad y la ideología positiva, generando una crítica ligada a las normas sociales, teniendo así una capacidad investigadora, para la creación de una teoría o ideología personal (Bisquerra, 2003).

La educación formal, debería tener presente que al desarrollar la autonomía emocional en los estudiantes comunes y con habilidades especiales, propiciarán que logren mejores competencias emocionales para que estos sepan regular sus sentimientos, evitando demasiada dependencia o excesiva desvinculación de su entorno.

d. Habilidades sociales.

Dongil y Cano (2014) postulan que:

Las habilidades sociales como aquellas destrezas y capacidades interpersonales, con la sociales las personas se relacionan con otras de formas adecuadas, asertivas, oportunas, sino que además expresan sus sentimientos, deseos, necesidades y opiniones en las sin presentar ninguna tensión, ansiedad u otras emociones negativas, lo cual les permite desenvolverse en todos los espacios sin ninguna limitación de carácter emocional.

También son aquellos métodos de desarrollo contextual para la persona, siendo la misma, una formación en cuanto a la capacidad de mejora social y no a las condiciones respecto a su personalidad o temperamento, expuestas de manera interna (Anguiano, Vega, Nava y Soria, 2010).

Estas habilidades, supone una capacidad adecuada, para la ejecución de conductas de índole interpersonal, las cuales manejará el comportamiento en cuanto a la estabilidad y método de interactuar con otras personas (Monjas, 2006).

Las habilidades sociales, sirven también para el aumento o fortalecimiento de capacidades individuales, desarrollando un bienestar emocional positivo, otorgando así características que permitan el manejo de emociones y la capacidad de evitar alteraciones o patologías comportamentales durante su desarrollo (Roca, 2007) .En el contexto escolar es importante considerar las habilidades sociales, ya que si, no hay una adecuada educación e información de estas, los estudiantes presentarán desajustes en su vida adulta, repercutiendo en su salud mental y calidad de vida. Por otra parte, considerar este tipo de habilidades, en la educación tendrá influencia en su aprendizaje y rendimiento escolar.

2.3.2 Convivencia Escolar.

2.3.2.1 Definición.

El concepto de convivencia, se relaciona con los principios básicos de la educación, sin embargo, cuando se habla de convivencia en muchas ocasiones, se hace en base a problemas que afectan, más que en los pilares, que en los que se fundamenta. Dando así una visión negativa que no siempre corresponde en las escuelas. (Del Rey, Ortega y Feria, 2009).

La convivencia se conceptualiza como un orden moral, implícito y valorativo que maneja la sociedad como una disciplina, la cual está basada en la axiología individual, la cual conduce a la formación individuo - sociedad planteando adecuados procesos en cuanto a la formación y carácter, tanto en lo educativo como en lo socio-afectivo (Sánchez y Ortega-Rivera, 2004).

MINEDU (2018) refiere que la convivencia, es el método como la persona se relación día a día, estos métodos pueden ser positivos o negativos, esto estará ligado al tipo de relación que se presente entre las personas, este aspecto a su vez, dependerá del tipo de interacción.

La relación existente entre los alumnos influye en el ámbito escolar, instaurado por las relaciones interpersonales los cuales apoyarán positivamente en la cohabitación, apoyando consigo al aprendizaje, el sentido emocional y de pertinencia en el ámbito escolar (Alemany, 2012).

Los ideales y los pensamientos que tiene la persona de manera individual, se observa alterada en cuanto a la intervención social, en donde la convivencia con personas externas supondrá una modificación en los ideales personales, este aspecto tiene una valoración importante, ya que se observará una estabilización y conexión entre los diferentes integrantes del grupo social (Carretero, 2008).

La manera de convivir y manejar las relaciones sociales, está ligados a la información, conocimientos y la instauración de valores, los cuales respaldarán un comportamiento ligado a la ética personal (Lanni, 2009). Es por ello que este proceso de socialización, pretende la modificación de pensamientos individuales a sociales.

El modelo de coexistencia y relación, se basa en el aprendizaje a ser y aprendizaje a vivir juntos, los cuales estarán establecidos respecto a las estrategias en el ámbito social, siendo así el buen trato, el respeto mutuo, la solidaridad y la capacidad de resolución de conflictos, bases importantes para vivir en sociedad (Chávez, 2018).

La convivencia, es postulada como aquella relación justa entre los integrantes de un determinado contexto social, haciendo uso de diferentes elementos respecto a la capacidad de relacionarse, vinculado al modelo tridimensional tenemos.

a. Reconocimiento. Es la afirmación y aceptación de diversos grupos sociales a pesar de las diferentes características, en cuanto a la ideología que puedan tener, este elemento supone el evitar la presencia de tratos diferentes respecto a las condiciones o pensamiento de vida. (Hirnas y Eroles, 2008).

b. Redistribución. Define que los recursos deberán ser distribuidos de manera equitativa para fomentar una convivencia igualitaria, este recurso supone que todos tengan igualdad de posibilidades, en cuanto a la mejora personal (Hirnas y Eroles, 2008).

c. Representación. Es aquel pilar que defiende la capacidad de expresión de ideas y la participación de manera equitativa, ante la toma de decisiones importantes, en cuanto a la estructura socio-cultural (Hirnas y Eroles, 2008).

2.3.2.2 Tipos de la convivencia escolar.

a. Convivencia democrática

Es aquella en donde, el contexto social emerge a través de una participación integral, dando igualdad importancia a la opinión de los miembros del mismo, a pesar de las distintas características predominantes entre los alumnos (Maldonado, 2004).

b. convivencia pacífica

Es aquella que se establece a través del respeto, manejo de normas, aceptación de ideas o pensamiento distintos entre los integrantes, propiciando la integración colectiva de un determinado grupo, que comparten ideas en un espacio en un tiempo común (Maldonado, 2004).

c. Convivencia conflictiva

Es aquella en donde se suscitan secuencialmente desacuerdos y problemas, en cuanto a la ideología o perspectiva de las situaciones personales y grupales. En este tipo de convivencia se dan interacciones dañinas, omitiendo valores personales y sociales, a la vez puede llegar a dañar a las personas emocional y físicamente (Maldonado, 2004).

2.3.2.3 Funciones de la convivencia escolar.

Para Ravith (2010) existen las siguientes.

a. Funciones formativa.

La convivencia permite formar a los estudiantes en climas escolares basados en el respeto de normas y reglas, estableciendo así un comportamiento positivo, que implique la participación de los docentes y escolares, dando un significado real al cumplimiento de los principios axiológicos institucionales.

b. Funciones preventiva.

Son aquellos métodos que procuran un control o manejo de una convivencia armoniosa dentro del aula. Son los docentes quienes deber evitar posibles complicaciones en cuanto a la violación y omisión de las reglas.

c. Funciones reguladora.

El método de coexistir, permitirá que los integrantes regulen comportamiento, a través de la entrega de incentivos ante la práctica o manejo de conductas positivas, ahora bien, ante conductas negativas, se planteará el castigo o restricción de actos que vulneren la noción de convivir en consonancia.

2.3.2.4 Consideraciones que posibilitan una adecuada convivencia escolar.

Saldivia (2018) Refiere que una convivencia escolar pacifica, existen tales consideraciones. Política Nacional de Convivencia Escolar. “Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes”.

a. Decreto supremo n° 004-2018-MINEDU (2018).

Finalidad de la ley.

“Establecer las directrices de orientación para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niños y adolescentes en las instituciones educativas, a fin de vigilar y fortalecer un desarrollo integral de los estudiantes en entornos escolares seguros y libres de violencia. A la vez se busca la consolidación de una comunidad educativa, que ejerza sus deberes y derechos con responsabilidad”.

b. Resolución de conflictos a la construcción de espacios inclusivos. *Una mirada clásica.*

La convivencia se centra en normar la vida de la comunidad escolar, estableciendo reglamentos y protocolos que permitan a las instituciones abordar los conflictos internos de manera ordenada y efectiva.

Por otra dirección es importante también, que las instituciones educativas pongan límites claros, respecto aquellos actos violentos que vulneran la seguridad de los estudiantes discapacitados, así como de todos los estudiantes. Los centros formativos, deben procurar acciones oportunas que eviten propagar situaciones discriminatorias y de exclusión, con el fin de crear organizaciones educativas que rindan a todos, las mismas oportunidades de aprendizaje en un marco de equidad y respeto en la comunidad escolar (Cortes, 2018; MINEDUc, 2013; MINEDUc, 2015; Sapon- Shevin, 2014).

¿Qué significa inclusión y no discriminación en la escuela?

Es necesario diferenciar inclusión de integración, esta última implica abrir el espacio físico del aula, a estudiantes que han estado excluidos de distintas maneras, pero el solo hecho de estar presentes en el aula compartiendo, no implica ni garantiza una adecuada inclusión en el proceso educativo. (Cortés, 2018). Esto no ocurre solamente con estudiantes con necesidades educativas especiales, sino también con los grupos étnicos, o con estudiantes con una orientación sexual distinta, como también en estudiantes de contextos de pobreza.

c. Inclusión respecto, a capacidades diferentes.

El interés y la necesidad que los centros educativos tienen, respecto a crear espacios inclusivos escolares es cada vez más necesario y urgente y demanda una ardua tarea para los directivos de la educación, sobre todo si todavía vemos que aun impera el enfoque “biomédico” de la discapacidad, considerándola como una enfermedad y aludiendo que las persona con discapacidad solo pueden aportar a la sociedad siempre y cuando esta los rehabilite y logre en lo posible, que se desenvuelvan a la altura de los demás, para poder así darles un valor como personas (Ripollés, 2008).

Por este motivo y en rechazo a los modelos excluyentes, se desarrolla un modelo donde la discapacidad, no es un atributo propio de la persona, sino más bien de los prejuicios sociales y la desigualdad con la que son etiquetadas, negándoles la oportunidad que se desarrollen de manera íntegra. La sociedad excluyente alude que dichas oportunidades, solo están dadas para personas con ciertos criterios y estándares.

El modelo social, es fundamental para ir fortaleciendo la inclusión, en un marco de derechos humanos Rossler (2006), refiere que se debe promover la participación de los estudiantes con N.E.E. realizando actividades de manera autónoma, compartir con otros, valorarse y ser valorados facilita la realización personal de todo ser humano.

2.3.2.5 Teorías de la convivencia escolar.

3.2.5.1 Teoría Ecológica

Indica que la convivencia escolar es aquel ambiente que parte de la participación de los integrantes dentro del aula, en donde su presencia asegurará un aprendizaje colectivo, este aspecto indica que su influencia podrá mejorar a nivel individual, social, comunitario e institucional (Cárcamo, Cortés, Ortega, Squeo y Gaymer, 2011).

Por otra parte, la percepción de convivencia escolar parte de la relación entre conocidos, entre el profesorado, la igualdad entre los pares, el planteamiento de normas y la relación existente entre los círculos familiares y el centro educativo en donde se ubica el estudiante (Cárcamo, et. al, 2011).

2.3.2.5.2 Teoría cognitivo social de Bandura.

La teoría de Bandura, indica que los conocimientos, comportamiento y modelos de vida, parte de una concepción de información social, en donde los rasgos comportamentales estarán ligados a la manifestación social, la presencia de normativas sociales, en donde las acciones de los menores, se verá ligado a la observación o visualización de las conductas de los tutores o encargados familiares.

Este modelo en el aula según Bandura, Guanipa, Díaz y Cazzato (2007), supone la presencia de.

- a. Auto-modelado: Es aquella estrategia de establecimiento de normas o metas del desarrollo personal.
- b. exposición de energía: Práctica de la manifestación del comportamiento deseado o anhelado, mostrando similitud entre sus pares.
- d. Diseño y exhortación oral: Son aquellos patrones aprendidos a través de la interacción constante entre los demás roles de la familia.
- e. Registro de prácticas cognitivas: Se plantea a través del planteamiento de registro o pensamiento diarios, los cuales estarán ligados a los objetivos o manifestaciones sociales.

2.3.2.6 Aspectos importantes para conceptualizar la convivencia escolar en estudiantes con discapacidad.

Para abordar el tema de la convivencia escolar en este colectivo estudiantil, primero será importante conocer algunas terminologías que se relaciona con las variables de estudio.

Definición de:

A .Discapacidad.

La ley 29973, ley de la persona con discapacidad define la discapacidad como:

“Aquella persona que presenta una o más limitaciones y/o deficiencias evidentes, con el daño de algunas de las áreas y sus funciones físicas, sensoriales y cognitivas. Dichas deficiencias impiden que la persona ejerza de manera óptima sus actividades, dentro los parámetros considerados normales, lo cual dificulta que la persona se desarrolle en igualdad de oportunidades dentro de la sociedad” (Poder Legislativo, 2012).

B. Clasificación de las necesidades educativas.

Según la defensoría de pueblo (2011) Necesidades Educativas son clasificadas en tres categorías.

a. Necesidades educativas comunes o básicas

Son compartidas por todos los estudiantes, en los aprendizajes esenciales desarrollados en el contexto escolar y personal como son: la lectura, la escritura y la resolución de problemas. Este tipo de necesidades lo tenemos todos y fomentan la identidad y autoestima, así como también un pensamiento lógico.

b. Necesidades educativas individuales.

Son aquellas que están ligadas las diferentes capacidades interés y estilos de aprendizaje de cada estudiante. En este aspecto los estudiantes requieren una pedagogía especializada, que se reajuste a sus ritmos y sus capacidades de aprender.

c. Necesidades educativas especiales (N.E.E)

Este tipo de necesidades tiene un carácter individual, que no pueden ser atendidas con una metodología convencional, sino que tiene que ser adaptada de manera individualizada. Estas adaptaciones se dirigen a: Problemas de aprendizaje, factores psicológicos, socioculturales, la discapacidad entre otros.

Es importante considerar que estas necesidades no solo están referidas a los estudiantes que presentan discapacidad, sino a cualquier niño o niña, que ya sea de manera temporal o permanente necesita ayudas y los recursos específicos que le favorezcan en el proceso de aprendizaje y que el sistema educativo debe respaldar.

2.3.2.6.2 ¿Quiénes son considerados estudiantes con discapacidad?

MINEDU (2019) considera, que los estudiantes con discapacidad son aquellos que presentan limitaciones físicas, sensoriales e intelectuales. El estado a través del ministerio de educación hace posible su inclusión a las diferentes modalidades educativas.

La ley general de educación 28044 dispone la atención para este grupo estudiantil disponiendo de las siguientes medidas.

Adecuaciones de infraestructura, distribución y adaptación de materiales, capacitación docente, enseñanza en lengua de señas, sistema braille y otros medios y formatos de comunicación alternativa.

2.3.2.6.3 Convivencia escolar en estudiantes con discapacidad

Para una convivencia escolar positiva de estudiantes con habilidades especiales, deberá contarse con estrategias e intervenciones tanto de la familia como del docente, en las cuales instauran reglas, normas y los valores dentro y fuera del aula educativa. Es así que la convivencia escolar generará cambios con políticas enmarcada en el respeto de las personas por encima de cualquier situación que esta acontezca (McLeskey, James, Waldron y Nancy, 2002).

Otorgando así a la convivencia escolar una ruptura de barreras y estereotipos sociales, a partir de los programas educativos, culturales y sociales enriqueciendo así un proceso de formación social (Franco, 2004).

Es así que la metodología escolar, supone un efecto cambiante de manera positiva en la mentalidad y en los espacios escolares urbanos y de conocimientos educativos (Kazumi, 2004).

Los aspectos sociales se ligan entre lo cultural y político, así como las diversas prácticas en cuanto a las normas escolares, las cuales complican los procesos colectivos y donde la interacción de las diferentes condiciones entre los estudiantes, ocasionan una exclusión, marginación conllevando a llevar al fracaso escolar. Por eso es importante que los docentes conozcan estas diferencias de sus estudiantes y eviten prácticas de atraso (Echeita y Ainscow, 2011).

2.3.2.6.4 Factores que impiden una adecuada convivencia escolar en estudiantes con discapacidad.

Esperanza (2001), clasificó algunos factores deterioran la convivencia escolar.

A. Factores negativos de la convivencia escolar.

Calvo (2003) agrupo estos factores en 4 categorías.

Conductas que rechazan al aprendizaje, conductas de trato inadecuado, conductas Disruptivas y conductas agresivas.

Existen otros autores que categorizan los problemas que se presentan en un centro escolar, pero la mayoría de ellos giran en torno a la calificación que realizó Peralta (2004) en donde manifiesta cómo problemas:

a. Desinterés académico

Son aquellos comportamientos donde el alumno muestra desinterés para participar en clase, cumplir con las tareas encomendadas, no traer los materiales de estudio, llegar tarde y faltar a clase. (Calvo, 2003).

b. Disruptividad

Es la segunda causa de los problemas que obstaculizan la dinámica de clase. Este término hace referencia a las conductas impropias dentro del aula de clase, lo cual genera un clima bastante tenso tanto para los compañeros como para el docente. Este problema no solo perturba a ciertos elementos de la clase, sino perjudica de manera general al grupo, causando desorden y desconcentración. (Fernández, 1999).

c. Conductas agresivas hacia los compañeros de clase.

Definir los términos maltrato, agresión, violencia no es tarea fácil, ya que se tendría que abordar el origen de cada uno de estos términos. En los centros educativos se aborda el llamado “bulling”, por su importancia actual. El agresor pretende intimidar a su víctima provocándole miedo de manera constante e imponiéndose sobre la víctima.

d. Conducta indisciplinaria.

Es la dificultad que tiene el estudiante para cumplir las normas establecidas, pero no pretende molestar a sus compañeros o docentes, sino más bien descarta el reglamento de la institución, en los aspectos como: falta de orden, comer en clase, ensuciar o tirar cosas (Trianes, 2000).

e. Conductas Antisociales.

Mientras que las conductas anti disciplinarias no afectan la integridad de las demás personas, las conductas antisociales ejercen daño sobre las personas que conviven con el sujeto antisocial, el cual genera destrozos en el aula o centro escolar con la práctica de robos a los compañeros, docentes y además promueve la venta y consumo de drogas en la institución (Trianes, 2000).

B. Prejuicios y estereotipos que impiden la convivencia escolar de estudiantes con discapacidad.

a. Prejuicios

Foro educativo (2005)

1. Profesores

La atención a estudiantes con características diferentes genera en los docentes cierta desconfianza, considerando que es muy difícil trabajar con este colectivo, ya que reconocen no estar preparados para ello.

2. Compañeros

No confían en las fortalezas de sus compañeros con discapacidad, piensan que son niños eternos e indefensos, que no son capaces de desenvolverse de manera autónoma. Suelen hacerse preguntas como: ¿mi compañero entiende lo que dijo? ¿Sabrá jugar? ¿Se viste solo (a)? ¿Comerá? Etc.

3. Padres

Piensan que sus hijos no van a tener éxito escolar, que no van a ser atendidos por los profesores y que sus hijos serán objeto de burla por sus compañeros. Por otro lado, están los padres de los estudiantes llamados *normales*, quienes piensan que los docentes descuidarán sus hijos, por atender al niño o estudiante con discapacidad.

4. Sociales

Hay falsas pensamientos entorno a los siguientes aspectos:

- Las personas no confían en las capacidades de las personas con discapacidad
- La discapacidad es contagiosa
- Las personas con discapacidad tienen que estar en escuelas especiales
- La inversión de tiempo y dinero en este tipo de personas es en vano.
- Los niños que tiene discapacidad solo se desenvuelven en cosas manuales, deberían de estar en la chacra.

b. Estereotipos

Foro educativo (2005) refiere:

1. Las personas con discapacidad no pueden aprender. *falso*

Existe cada vez más evidencias de que todos los estudiantes aprenden a un ritmo y a un nivel diferente, la educación inclusiva refiere que la educación no pretende que todos aprendan lo mismo al mismo tiempo, sino que cada estudiante aprenda a su tiempo y a su manera, independientemente de su características o discapacidad.

2. Las personas con discapacidad son agresivas. *Falso.*

La agresividad es un impulso innato en todas las personas, y no solo en aquellas en condición de discapacidad. Dicho de otro modo la agresividad no está relacionada con la discapacidad, sino implica una regulación de las respuestas ante los estímulos recibidos ya sean negativos o positivos.

2.3.2.6.5 Factores que promueven una adecuada convivencia escolar en estudiantes con discapacidad.

Arón, Milicic, Sánchez y Subercaseaux (2017) Refieren once factores clave para una convivencia educativa de calidad estos son:

- a. Educación integral: La escuela no debe limitarse a la enseñanza de aprendizajes cognitivos sino a propiciar un desarrollo socioemocional en los estudiantes.
- b. Diversidad e inclusión: Las escuelas con un buen clima escolar son respetuosa de la diversidad e individualidad especialmente de los estudiantes.
- c. Autonomía y participación de los estudiantes: Se propia que los estudiantes participen de manera activa y responsable en la toma de decisiones dentro el contexto escolar.
- d. Planificación y gestión del clima de convivencia: las comunidades educativas reflexionan de manera ordenada para definir procesos para su gestión y convivencia educativa
- e. Coherencia entre discursos y prácticas: Implica no solo promover las políticas de convivencia escolar positiva, sino también ejecutarlas en la práctica y en sinfonía.
- f. Abordaje adecuado de los conflictos: los conflictos no se consideran como amenazas, sino que se resuelven de manera asertiva y cuidado las relaciones personales por encima de cualquier dificultad.

- g. Cuidado del equipo docente y asistentes de la educación: implica el apoyo y el cuidado a los docentes, promoviendo un ambiente grato de cuidado mutuo.
- h. Buen trato: vínculos de cuidado y confianza: Se caracteriza por las relaciones cercanas y afectivas entre docente y estudiante.
- i. Recuperación del diálogo y la conversación: En este aspecto la conversación es considerada como un elemento clave para la buena convivencia, todos son buenos interlocutores.
- j. Estilos colaborativos: Implica la participación y el trabajo cooperativo de los docentes, estudiante y de los asistentes educativos, evitando un estilo de competencias.
- k. Relación familia-escuela: las instituciones educativas promueven la participación de las familias, para trabajar de manera continua y fortalecer lazos de unión.

2.3.2.6.6 Dimensiones de la convivencia escolar.

Gardner (1983 citado por Blanes (2016) considera que los dos tipos de inteligencias interpersonal e intrapersonal son importantes para que el niño desde las primeras etapas de su desarrollo, empiece a desarrollar un conocimiento sobre sí mismo, cuáles son sus déficit y cualidades, estas no se verán por sí mismas, si no que, estarán a la vista de cómo el ser humano interactúe y se desenvuelva con el resto de las personas.

A .Convivencia escolar intrapersonal

Este tipo de convivencia es interna, implica el conocimiento de uno mismo, a la vez está relacionado con la inteligencia emocional y se muestra en la inteligencia lingüística. Gardner (1983 citado por Blanes (2016) manifiesta que conocerse personalmente es saber entender y explicar nuestros propios sentimientos y emociones lo cual permite ahondar y reflexionar en cómo somos y porque somos así.

En conclusión:

Tanto la convivencia intrapersonal como la interpersonal son importantes para el individuo. Mientras que uno sirve para trabajar con los demás, la otra sirve para comprenderse y trabajar con uno mismo.

a. Aprender a vivir

Aspecto ligado al desenvolvimiento del integrante en un determinado grupo social, en donde tomará una percepción social e identidad grupal a través de las normas sociales (Sánchez, 2009).

b. Aprender a relacionarse

Es el principio de interacción a través del respeto, manejo de normas y el comportamiento de ideales o pensamiento sociales a través de una homogeneidad, evitando así la presencia de enfrentamientos (Sánchez, 2009).

c. Aprender a cumplir normas

Aspecto basado en la creación de relaciones o vínculos sociales a través de la aceptación y participación de las normas o reglas en la interacción social, las cuales partirán de una convivencia pacífica y respetuosa para los integrantes del contexto (Sánchez, 2009).

B. Convivencia escolar interpersonal

La teoría vygotskyana, considero que todo organismo es activo, que el ser humano vive en interacción y que esta es mutable por las condiciones biológicas y sociales. A lo largo de la vida y de las diferentes etapas por la que atraviesa la persona cambia sus relaciones interpersonales. En este sentido el ser humano no vive solo, no se realiza por sí mismo, siempre ha necesitado relacionarse con otros para poder realizarse íntegramente, inclusive se puede decir que este tipo de relaciones son las que determinan desde las primeras etapas la personalidad y autoestima de un individuo (Carrera y Mazzarella, 2001).

Para este tipo de convivencia en el estudio se consideró tres valores culturales, que influyen en la vida social fundamentales en la convivencia de estudiantes con discapacidad. Estos son:

a. Respeto.

Considera el valor de la persona en razón de reconocer sus capacidades, méritos, virtudes, situación o valor particular.

b. Intercambio.

En el contexto de las relaciones humanas el intercambio implica el aprender de la interculturalidad y la diversidad y donde no se permite que las ideas y acciones vayan por encima del otro.

c. Actitud.

Es la conduce a un comportamiento en particular frente a una persona o frente a situaciones particulares, que se presentan en la trayectoria del ser humano.

2.3.2.6.7 Valores que se recomiendan promover para una convivencia armónica.

A. Valores Intrapersonales

Valores personales, para el contexto social: (Restrepo, 2009) considera los siguientes:

- a. Valores independientes: valores internos e individuales de la persona.
- b. Valores adoptados: Es la capacidad o asimilación de diversos valores a través de un desarrollo social.
- c. Valores familiares: Es la capacidad o manejo de ideologías dentro del sistema familiar.
- d. Valores socioculturales: son los valores o elementos que permitan manejar los actos a través de los aspectos culturales o ideologías dentro de un contexto social predeterminado.
- e. Valores personales: son los elementos presentes al momento de relacionarse en un contexto social determinado.
- f. Valores espirituales: la espiritualidad es un valor esencial que contribuye a la estabilidad emocional.
- g. Valores materiales: son importantes en la medida que son necesarias.

B. Valores Interpersonales

Según May (1978) tenemos

- a. Seguridad: Es un valor social, en donde la capacidad individual generará que la persona sea capaz de relacionarse socialmente y pueda mantener sus ideales y creencias propias.
- b. Conformidad: Se manifiesta ante la estabilidad y la aceptación de diversas normas sociales en el contexto en donde se sitúa, esta capacidad permite evitar complicaciones dentro de los desarrollos sociales.
- c. Tradición: Es aquel respeto o aceptación de pertinencia de las diferentes características psicológicas en la sociedad, es así que cuando la persona se integra a un distinto contexto sus características personales se modificarán.
- d. Benevolencia: Capacidad en la sociedad que permite el perdón, la aceptación de errores y superación en las relaciones amicales presentes, en donde se pasará a buscar una solución positiva.

- e. Universalismo: Son características que permiten buscar decisiones que apoyen de manera universal a través del planteamiento.
- f. Autodirección: Control o dominio individual dentro del contexto emocional, manejando y desarrollando emociones y pensamientos propios.
- g. Estimulación: Es la búsqueda o satisfacción personal, que permita poder experimentar emociones a fin de llegar a un proceso madurativo potencial.
- h. Hedonismo: Es aquella característica en donde la persona buscará suplir aquellas necesidades o sentimientos individuales a través de un manejo grupal.
- i. Logro: Se postula en la necesidad de plantear metas y objetivos que permitan contribuir a un desarrollo personal.
- j. Poder: Es la búsqueda de manejar o controlar las situaciones sociales a través de nuestras propias capacidades.

2.5 Formulación de hipótesis.

2.5.1 Hipótesis general.

H₁ Existe relación entre gestión del SAANEE y convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P.Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H₀ No Existe relación entre gestión del SAANEE y convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P.Hermanos Blanco, trujillo-2019.

2.5.2 Hipótesis específicas.

H₂ Existe relación, entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H₀ No existe relación, entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H₃ Existe relación, entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H₀ No existe relación, entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H.4 Existe relación, entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H.0 No existe relación, entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H.5 Existe relación, entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H.0 No existe relación, entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H.6 Existe relación, entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H.0 No existe relación, entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H.7 Existe relación, entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H.0 No existe relación, entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

2.6. Operativización de variables.

| Variable | Definición conceptual | Dimensiones | Indicadores | Ítem | Instrumentos. | | |
|---------------------------|---|---------------------------|----------------------|---------------------------------------|---------------------------|---|--------------------------------|
| Gestión Del SAANEE | Gestión Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE). El equipo (SAANEE), es el comisionado, de la detección y prevención de la discapacidad, a la vez, es el intermediario, entre los centros de educación básica regular (EBR) y los centros de educación básica especial (CEBE), para facilitar y brindar los accesos, a la educación inclusiva. Con la finalidad de reforzar las capacidades cognitivas y sociales de los estudiantes con discapacidad, en un marco de igualdad y equidad MINEDU (2018). | Social | SAANEE. | Visitas de Seguimiento escolar. | 1,2,3,4,5,6,7,8,9 | Cuestionario con preguntas bidireccionales Tanto a los docentes del equipo SAANEE como a los docentes inclusivos. | |
| | | | | Visitas de sensibilización escolar | 10,11,12,13,14,15. | | |
| | | | Maestros inclusivos. | Visitas de acompañamiento y monitoreo | 1,2,3,4,5,6,7,8,9. | | |
| | | | | Talleres de trabajo colegiado | 10,11,12,13,14,15. | | |
| | | | Técnica | SAANEE. | Adaptaciones de acceso. | | 16,17,18,19. |
| | | | | | Adaptaciones curriculares | | 20,21,22,23,24,25,26,27,28,29. |
| | | Adaptaciones pedagógicas. | | | 30,31,32,33,34,35. | | |
| | | Afectiva | SAANEE. | Conciencia emocional | 36,37,38,39,40 | | |
| | | | | Regulación emocional | 41,42,43. | | |
| | | | | Autonomía emocional | 44,45,46,47. | | |

| | | | | | | |
|----------------------------|--|----------------------|-----------|---------------------------|--------------------------|--------------|
| | | | | Habilidades sociales | 48,49,50,51. | |
| Convivencia escolar | Definición: La convivencia se conceptualiza como un orden moral, implícito y valorativo, que maneja la sociedad como una disciplina, la cual está basada en la axiología individual, la cual conduce a la formación, individuo – sociedad, planteando adecuados procesos en cuanto a la formación y carácter, tanto en lo educativo como en lo socio-afectivo (Sánchez y Ortega-Rivera, 2004). | Intrapersonal | Docentes. | a prender a vivir | 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11. | Cuestionario |
| | | | | aprender a Relacionarse. | 12,13,14,15. | |
| | | | | aprender a cumplir normas | 16,17,18,19,20, | |
| | | Interpersonal | Docentes. | Respeto | 21,22,23,24,25,26. | |
| | | | | Intercambio | 27,28,29,30,31,32,33,34. | |
| | | | | Actitud | 35,36,37,38,39,40. | |

CAPITULO III. METODOLOGÍA.

En este apartado se exponen los fundamentos propios de la investigación, así como los fundamentos teóricos de los autores, que respaldan los tipos de investigación.

3.1 Tipo de investigación.

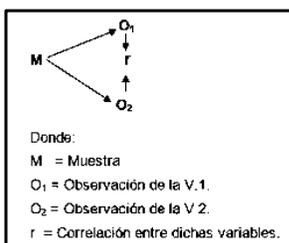
La presente se desarrolló mediante la investigación cuantitativa, la cual está basada en la inducción probabilística y medición controlada a través de datos sólidos y cuantificables, con un valor numérico en las respuestas (Fernández, Hernández y Baptista, 2014). Las investigaciones cuantitativas tiene como propósitos más objetivos como: Medir resultados, probar teorías, conceptualizar tendencias y patrones.

3.2 Método de investigación.

Se utilizó el método cuantitativo no experimental, ya que por medio de los instrumentos aplicados se recopiló información cuantificable, para la realización y el análisis estadístico, lo cual condujo a la obtención de resultados y conclusiones. (Fernández, et. Al 2014).

3.3 Diseño de investigación.

La investigación se realizó mediante el diseño correlacional, donde se evaluó el grado de relación en una variable, con otra variable (Ato, López y Benavente, 2013). De corte Transversal, indicando así que los resultados de la investigación, fueron ejecutados para una determinada población y lugar (Rodríguez y Mendivelso, 2018). La fórmula es la siguiente.



M= la muestra de estudio.

O₁: variable independiente: Gestión del equipo de apoyo y Asesoramiento a las necesidades educativas especiales SAANEE.

O₂: variable dependiente: Convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad.

R: Relación que pueda ocurrir entre las dos variables de estudio.

3.4 Población y muestra.

3.4.1 Población.

Carrasco (2006) Conceptualizó que la población es agrupación de todos los elementos, de un determinado ámbito, en donde los interesados en buscar información científica realizan los trabajos de investigación.

La población de estudio estuvo conformada por los docentes del equipo SAANEE, que laboran en el centro de Educación Básica Especial, CEBE, Tulio Herrera León y por los docentes de la Institución Educativa Particular “Hermanos blanco”.

3.4.2 Muestra.

Según Hernández, *et.al* (2014), refieren que la muestra es el subconjunto de la población de estudio, y tiene un carácter representativo, ya que posee las características originales de la población, siendo así la muestra de estudio la siguiente.

N= 15 participantes:

I.E.P “Hermanos Blanco” **10** maestros inclusivos, **5** maestros del equipo SAANEE.

La Muestra invitada fue:

26 estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.P “Hermanos Blanco”

La muestra fue escogida a conveniencia por qué los participantes cumplían las características de lo que la investigación buscaba indagar y recopilar datos reales que aporten a la investigación de manera complementaria.

Se aclara a los investigadores, que los estudiantes no participaron en el procesamiento de datos, ni en la variable gestión, más si aportaron de manera complementaria a través de un cuestionario dirigido especialmente a ellos, y de manera independiente a la investigación; preguntas de cómo concebían la convivencia escolar diaria, con sus compañeros con discapacidad.

3.5 Técnicas e instrumentos de recojo de datos.

Según Martínez, M. (1991) habla sobre los siguientes instrumentos para el de recojo de información.

a. Encuesta:

Esta técnica es muy usada, para obtener opiniones, que le interesan al investigador, se debe realizar un listado de preguntas, que el encuestado tendrá que responder por escrito de forma anónima. Este tipo de técnica tiene desventajas como:

- Falta de sinceridad en las respuestas
- Orientación a decir sí o no a todo.
- Sospechas de que el encuestado va ser vulnerado su intimidad.
- Falta de comprensión a las preguntas o alguna palabra.

b. Cuestionario:

Es un instrumento, que forma parte de la técnica de la encuesta. Las preguntas que se estructuran en un cuestionario deben de ser fáciles para que los entrevistados puedan responder, las preguntas deben de ser claras, sencillas y precisas, a la vez pueden ser cerradas abiertas o semi abiertas. Se recomienda que al construir un cuestionario se describa instrucciones breves y claras.

El cuestionario no es muy sencillo como parece, este deber ser bien elaborado en forma y contenido. Para diseñar un cuestionario se debe considerar lo siguiente.

Primero: Establecer la finalidad que tiene.

Segundo: Seleccionar y definir las variables con sus indicadores

c. Ficha.

Las fichas suelen dividirse en fichas bibliográficas, textuales, de contenido y mixtas. Son importantes para que los investigadores registren sus datos que están dispersados. Están contiene una serie de datos, pero todos referidos a un tema específico. Para la presente se usó una ficha mixta de tipo demográfica con la finalidad de conocer la opinión de los participantes en un estadio de relevancia social.

d. **Ficha mixta:**

Se incorpora información textual y de libre creación del autor, adecuándolos a los fines del trabajo.

3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

Para el análisis de datos se usaran métodos y formulas estadísticas mediante el uso de los programas Excel y SPSS, con los cuales se realizará lo siguiente:

Prueba de normalidad, confiabilidad, fiabilidad, pruebas de normalidad correlación, Alfa de Cronbach, prueba de hipótesis etc.

3.7. Aspectos éticos.

- Declaración de autoría.
- Consentimiento informado de las instituciones y participantes con quienes se se aplicó la investigación.
- Validación de instrumentos de investigación.
- Porcentaje de investigación, permitido por la universidad debidamente procesada por turnitin.
- Resoluciones correspondientes a la investigación.

CAPITULO IV: RESULTADOS

4.1 Presentación y análisis de resultados

Tabla 3.

Correlación entre gestión del equipo SAANEE y la dimensión de convivencia escolar

| | | Convivencia Escolar | Gestión |
|------------------------|------------------|---------------------|---------|
| Convivencia Escolar | Correlación de | 1 | ,468 |
| | Pearson | | |
| | Sig. (bilateral) | | ,078 |
| Gestión | N | 15 | 15 |
| | Correlación de | ,468 | 1 |
| | Pearson | | |
| | Sig. (bilateral) | ,078 | |
| | N | 15 | 15 |

$p < 0,050^*$; $p < 0,010^{**}$

Interpretación: En la tabla N°3, se observó que no existía una relación significativa entre convivencia escolar y gestión, éste aspecto indicaba que las variables estudiadas no influyen entre sí.

Tabla 4.

Distribución de los profesionales según la variable gestión del equipo SAANEE.

| Nivel | N° | % |
|--------------|----|------|
| Muy negativa | 0 | 0% |
| Negativa | 6 | 40% |
| Positiva | 9 | 60% |
| Muy positiva | 0 | 0% |
| Total | 15 | 100% |

Fuente: Cuestionario para conocer la Gestión de los profesionales.

Interpretación: se pudo apreciar que el 60% de los profesionales tenían una gestión positiva y el 40% de los profesionales tenían una gestión negativa.

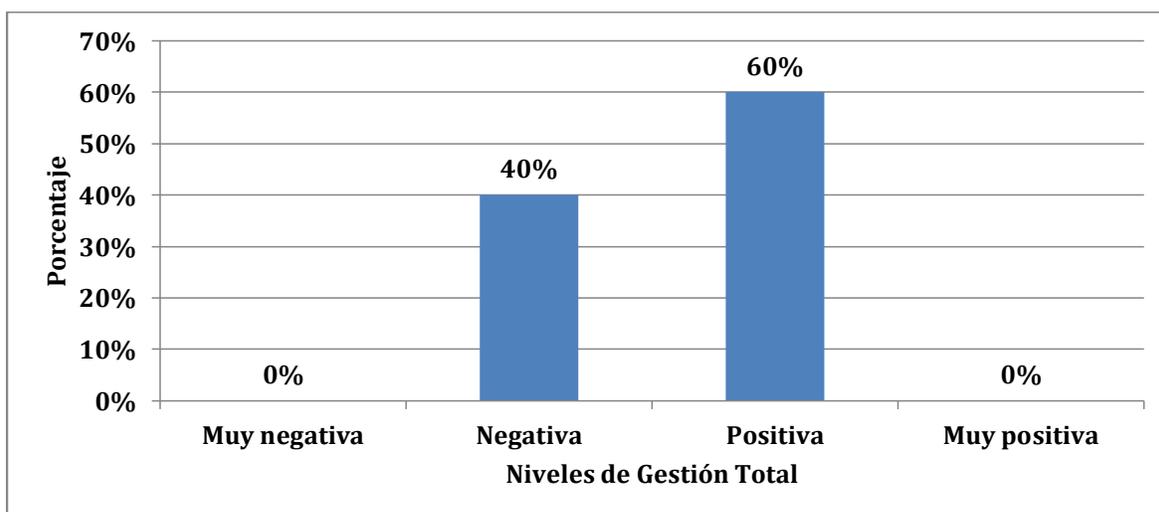


Figura 1. *Distribución de los profesionales según la variable gestión.*

Tabla 5.

Distribución de los profesionales según la variable gestión de la convivencia escolar.

| Nivel | N° | % |
|---------|----|------|
| Mala | 0 | 0% |
| Regular | 2 | 13% |
| Buena | 13 | 87% |
| Total | 15 | 100% |

Interpretación: se pudo apreciar que el 13% de los profesionales tenían una convivencia escolar regular y el otro 87% una convivencia escolar buena.

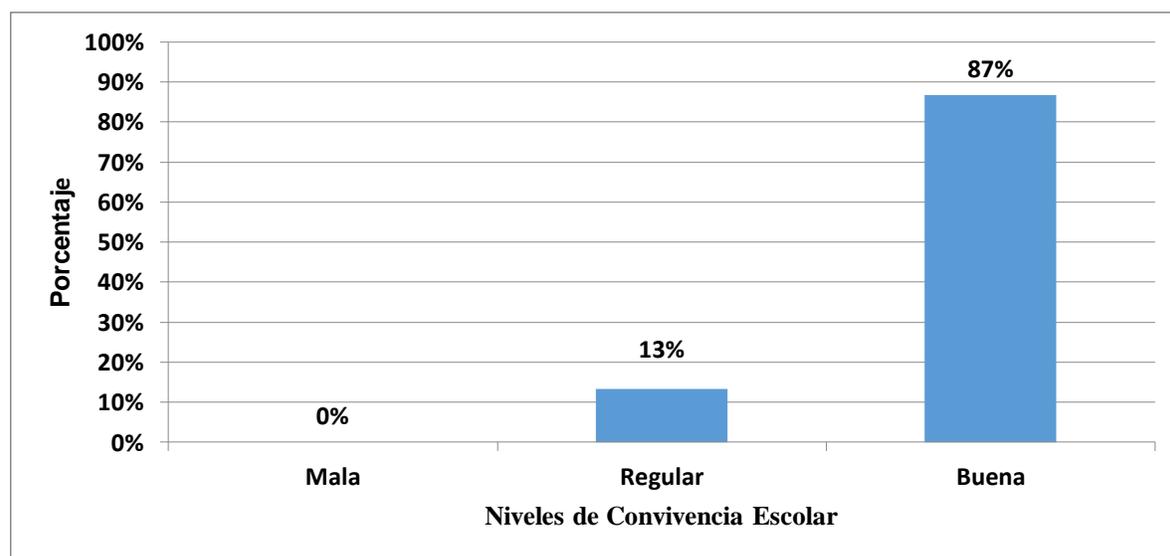


Figura 2: *Distribución de los profesionales según convivencia escolar*

Tabla 6.

Correlación entre gestión social del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal.

| | | Gestión Social | Intrapersonal |
|----------------|------------------------|----------------|---------------|
| Gestión Social | Correlación de Pearson | 1 | -,641* |
| | Sig. (bilateral) | | ,010 |
| | N | 15 | 15 |
| Intrapersonal | Correlación de Pearson | -,641* | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,010 | |
| | N | 15 | 15 |

p<0,050; p<0,010**;*

Interpretación: En la tabla 6 se observó que existía una relación estadísticamente significativa, de tamaño de efecto moderado entre gestión social y convivencia escolar intrapersonal (r=-,641*) con un valor de -0.641 entre gestión social y convivencia escolar intrapersonal.

Tabla 7.

Correlación entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal.

| | | Intrapersonal | Gestión Técnica |
|-----------------|------------------------|---------------|-----------------|
| Intrapersonal | Correlación de Pearson | 1 | -,410 |
| | Sig. (bilateral) | | ,130 |
| | N | 15 | 15 |
| Gestión Técnica | Correlación de Pearson | -,410 | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,130 | |
| | N | 15 | 15 |

$p < 0,050^*$; $p < 0,010^{**}$

Interpretación: En la tabla 7 se observó que no existía relación entre gestión técnica y convivencia escolar intrapersonal.

Tabla 8.

Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal

| | | Intrapersonal | Gestión Afectiva |
|------------------|------------------------|---------------|------------------|
| Intrapersonal | Correlación de Pearson | 1 | ,296 |
| | Sig. (bilateral) | | ,285 |
| | N | 15 | 15 |
| Gestión Afectiva | Correlación de Pearson | ,296 | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,285 | |
| | N | 15 | 15 |

p<0,050; p<0,010***

Interpretación: en la tabla 8 se observó que no existía relación entre gestión afectiva del equipo SAANNE y convivencia escolar intrapersonal.

Tabla 9.*Correlación entre gestión social del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal.*

| | | Gestión Social | Interpersonal |
|----------------|------------------------|----------------|---------------|
| Gestión Social | Correlación de Pearson | 1 | -,721** |
| | Sig. (bilateral) | | ,002 |
| | N | 15 | 15 |
| Interpersonal | Correlación de Pearson | -,721** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,002 | |
| | N | 15 | 15 |

p<0,050; p<0,010***

Interpretación: En la tabla 9 se observó que existía una relación altamente significativa ($r=-,721^{**}$) entre gestión social del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal.

Tabla 10.*Correlación entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal.*

| | | Interpersonal | Gestión Técnica |
|-----------------|------------------|---------------|-----------------|
| Interpersonal | Correlación de | 1 | |
| | Pearson | | -,561* |
| | Sig. (bilateral) | | ,030 |
| | N | 15 | 15 |
| Gestión Técnica | Correlación de | -,561* | 1 |
| | Pearson | | |
| | Sig. (bilateral) | ,030 | |
| | N | 15 | 15 |

*p<0,050**; *p<0,010***

Interpretación: En la tabla 10 se observó una relación significativa ($r=-,561^*$) entre gestión técnica y convivencia escolar interpersonal con un tamaño del efecto mediano.

Tabla 11.

Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal.

| | | Interpersonal | Gestión Afectiva |
|------------------|------------------------|---------------|------------------|
| Interpersonal | Correlación de Pearson | 1 | ,208 |
| | Sig. (bilateral) | | ,457 |
| | N | 15 | 15 |
| Gestión Afectiva | Correlación de Pearson | ,208 | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,457 | |
| | N | 15 | 15 |

$p < 0,050^*$; $p < 0,010^{**}$

Interpretación: En la tabla 11 se concluyó que no existía relación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal.

Tabla 12.

Distribución de los estudiantes según convivencia escolar.

| Categoría | N° | % |
|-----------|----|------|
| Mala | 0 | 0% |
| Regular | 13 | 50% |
| Buena | 13 | 50% |
| Total | 26 | 100% |

Fuente: Cuestionario para conocer la Convivencia Escolar

Interpretación: El 50% de los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco tuvo una convivencia escolar regular y el otro 50% obtuvo resultados de una convivencia escolar buena.

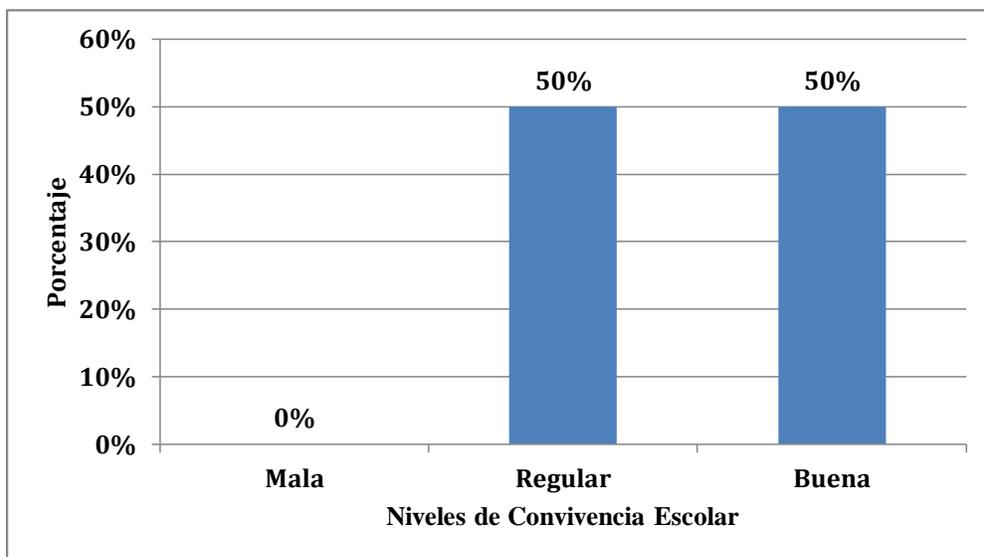


Figura 3: *Distribución de los estudiantes según convivencia escolar*

Tabla 13.

Comparativo por grupos (profesionales - estudiantes) de convivencia escolar.

| Nivel | Profesionales | | Estudiantes | |
|---------|---------------|------|-------------|------|
| | N° | % | N° | % |
| Mala | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Regular | 2 | 13% | 13 | 50% |
| Buena | 13 | 87% | 13 | 50% |
| Total | 15 | 100% | 26 | 100% |

Fuente: Cuestionario para conocer la Convivencia Escolar.

Interpretación: En la tabla 13, se dedujo que los profesionales obtuvieron mayor porcentaje con una convivencia escolar buena 87% que el grupo de estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco 50%. Mientras que en Convivencia escolar regular los profesionales obtuvieron 13% en tanto que los estudiantes un 50%.

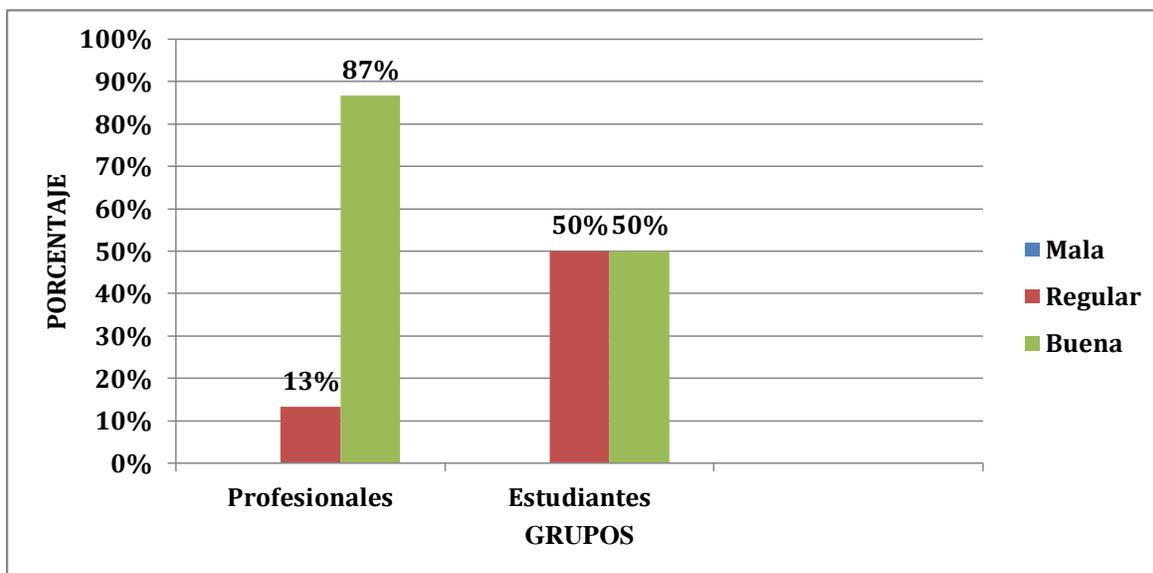


Figura 4: Comparativo por grupos (profesionales - estudiantes) de convivencia escolar

4.2 Resultados independientes.

Tabla 14.

Distribución de los profesionales según dimensión gestión social

| Nivel | N° | % |
|--------------|----|------|
| Muy negativa | 0 | 0% |
| Negativa | 6 | 40% |
| Positiva | 7 | 47% |
| Muy positiva | 2 | 13% |
| Total | 15 | 100% |

Fuente: Cuestionario para conocer la gestión de los profesionales

Interpretación: En la tabla 14, se apreció que el 40% de los profesionales tenía una gestión social negativa, el 47% tenía una gestión social positiva. Finalmente, con respecto al nivel muy positivo se estimó un 13%.

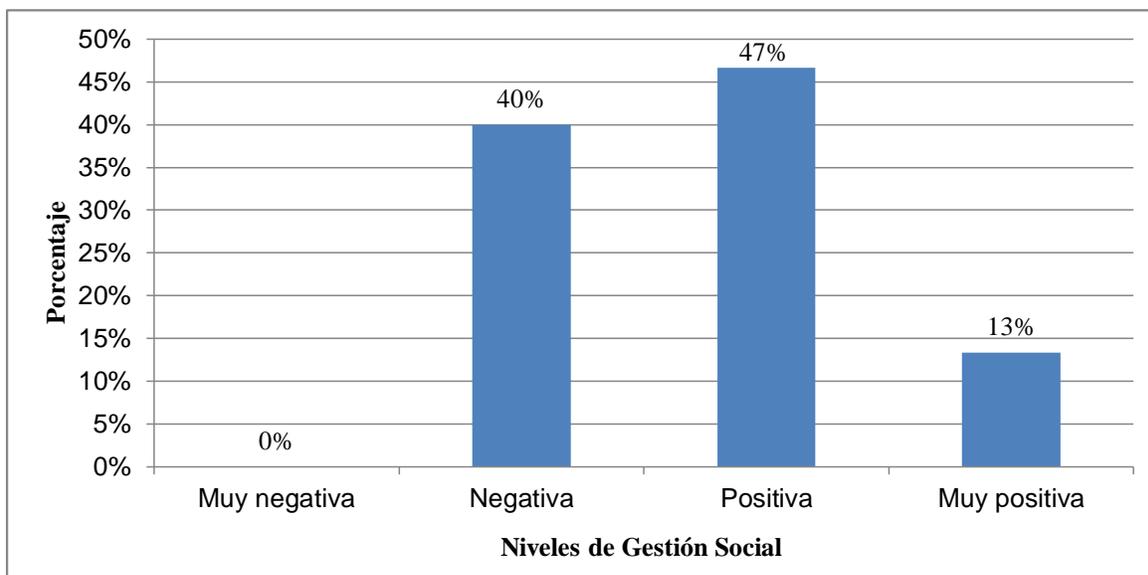


Figura 5: *Distribución de los profesionales según dimensión gestión social*

Tabla 15.

Distribución de los profesionales según dimensión gestión técnica

| Nivel | N° | % |
|--------------|----|------|
| Muy negativa | 2 | 13% |
| Negativa | 5 | 33% |
| Positiva | 8 | 54% |
| Muy positiva | 0 | 0% |
| Total | 15 | 100% |

Fuente: Cuestionario para conocer la Gestión de los profesionales

Interpretación: En la tabla 15, se dedujo que el 13% de los profesionales desarrollaban una gestión técnica muy negativa, el 33% de los profesionales ejecutaban una gestión técnica negativa y 54% de los profesionales se posicionó dentro de la gestión técnica positiva.

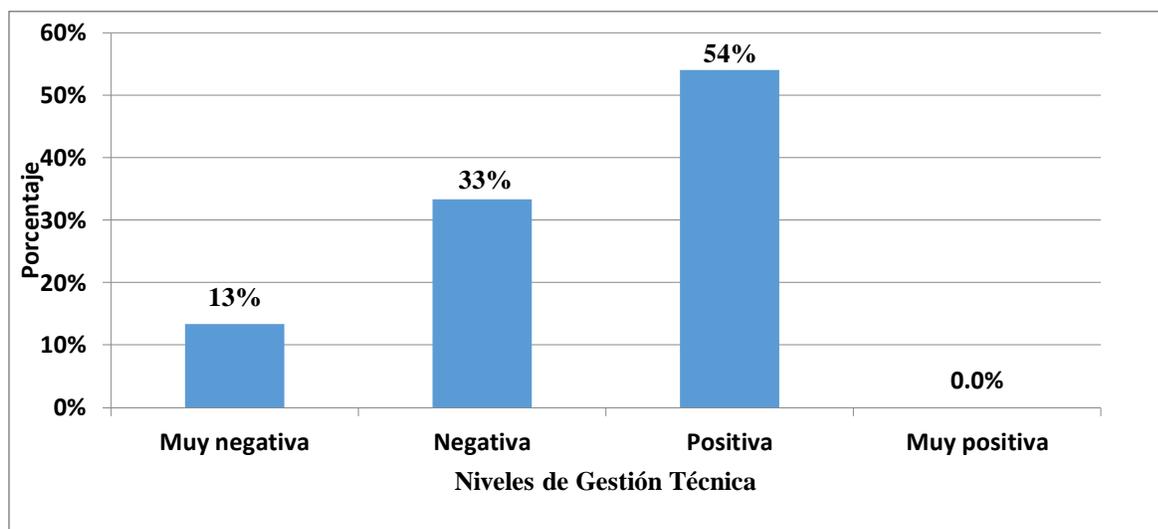


Figura 6: *Distribución de los profesionales según dimensión gestión técnica*

Tabla 16:

Distribución de los profesionales según dimensión gestión afectiva

| Nivel | N° | % |
|--------------|----|------|
| Muy negativa | 0 | 0% |
| Negativa | 5 | 33% |
| Positiva | 9 | 60% |
| Muy positiva | 1 | 7% |
| Total | 15 | 100% |

Fuente: Cuestionario para conocer la Gestión de los profesionales

Interpretación: En la tabla 16, se pudo apreciar que el 33% de los profesionales realizaba una gestión afectiva negativa, el 60% una gestión afectiva positiva y el 7% desarrolló una gestión afectiva muy positiva.

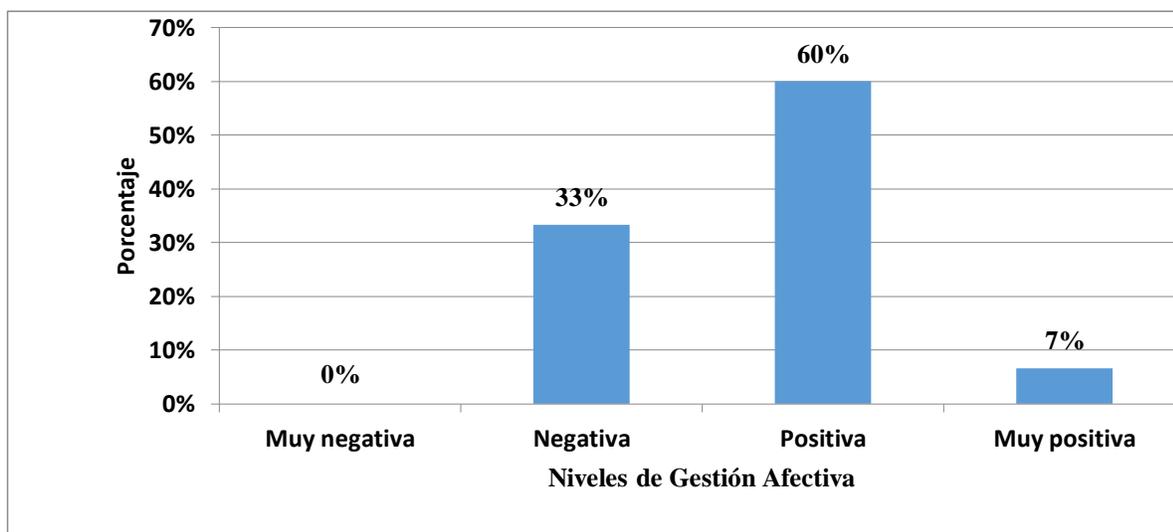


Figura 7: Distribución de los profesionales según dimensión gestión afectiva

Tabla 17.

Estadísticos descriptivos de la variable gestión de los profesionales

| | N° | Media | Desviación estándar | Coficiente de variación |
|-------------|----|--------|---------------------|-------------------------|
| G. Social | 15 | 42.33 | 7.32 | 17% |
| G. Técnica | 15 | 49.87 | 15.29 | 31% |
| G. Afectiva | 15 | 46.40 | 8.02 | 17% |
| G. Total | 15 | 138.60 | 23.37 | 17% |

Interpretación: En la tabla 17 se apreció que la dimensión gestión social del equipo SAANNE registró una media de 42.33 que la ubicaba en la variable de gestión de los profesionales con mayor déficit y la dimensión gestión técnica presentó mayor porcentaje de dispersión.

Tabla 18.

Distribución de los profesionales según dimensión intrapersonal de convivencia escolar

| Nivel | N° | % |
|---------|----|------|
| Mala | 0 | 0% |
| Regular | 1 | 7% |
| Buena | 14 | 93% |
| Total | 15 | 100% |

Interpretación:

En la tabla 18, se apreció que el 7% de los profesionales tenían una convivencia intrapersonal regular y el 93% tuvieron una convivencia intrapersonal buena.

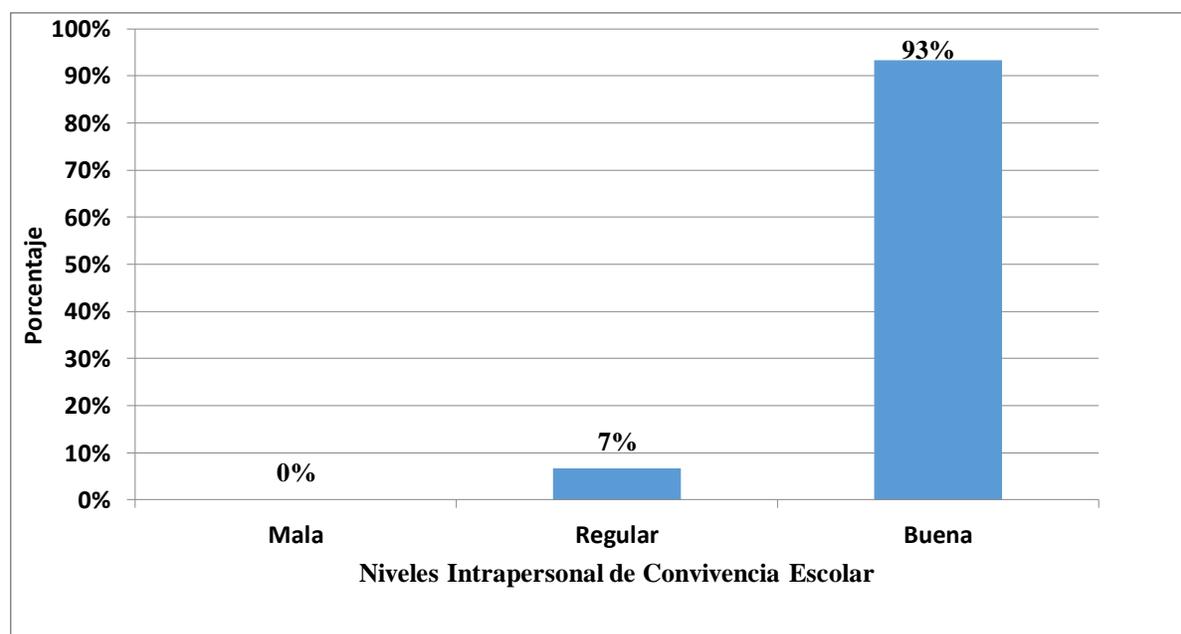


Figura 8. *Distribución de los profesionales según dimensión intrapersonal de convivencia escolar*

Tabla 19.

Distribución de los profesionales según dimensión interpersonal de convivencia escolar

| Nivel | N° | % |
|---------|----|------|
| Mala | 0 | 0% |
| Regular | 4 | 27% |
| Buena | 11 | 73% |
| Total | 15 | 100% |

Fuente: Cuestionario para conocer la convivencia escolar

Interpretación: En la tabla 19, se pudo apreciar que el 27% de los profesionales tenían una convivencia interpersonal regular y el 73% tuvo una buena convivencia interpersonal.

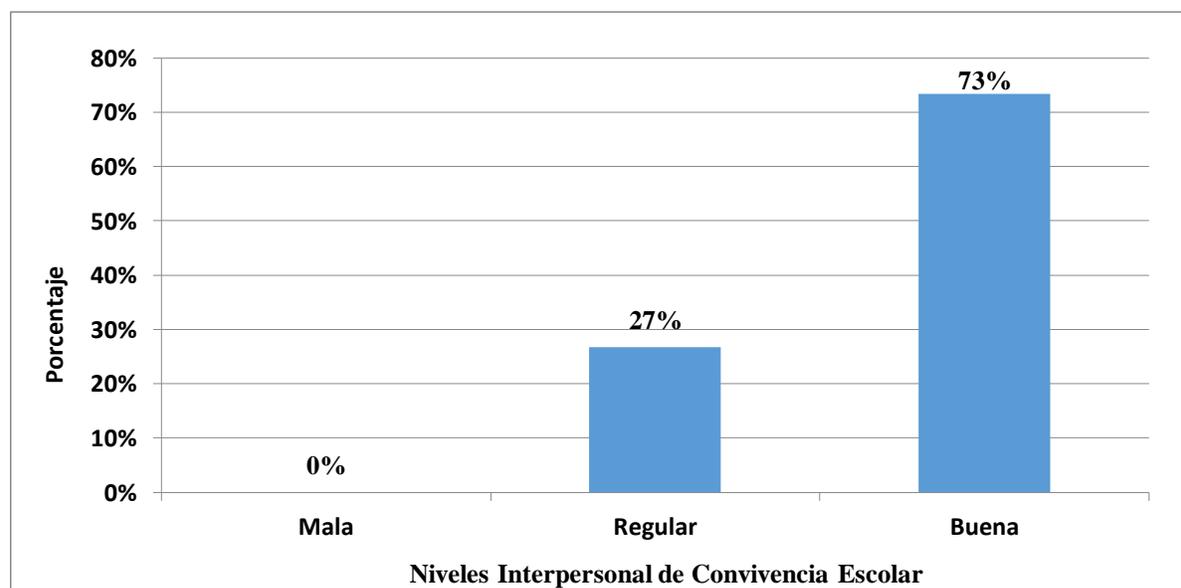


Figura 9. *Distribución de los profesionales según dimensión interpersonal de convivencia escolar*

Tabla 20.*Estadísticos descriptivos de la variable convivencia escolar de los profesionales*

| | N° | Media | Desviación Estándar | Coefficiente de Variación |
|---------------------|----|--------|---------------------|---------------------------|
| Intrapersonal | 15 | 67.27 | 4.77 | 7% |
| Interpersonal | 15 | 62.73 | 4.65 | 7% |
| Convivencia Escolar | 15 | 130.00 | 8.92 | 7% |

Interpretación: En la tabla 20 se apreció que la dimensión intrapersonal e interpersonal se registró una media de 62.73, coeficiente que la ubicaba en la convivencia escolar de los profesionales con mayor déficit.

Tabla 21.*Distribución de los estudiantes según dimensión intrapersonal de convivencia escolar*

| Categoría | N° | % |
|-----------|----|------|
| Mala | 0 | 0% |
| Regular | 16 | 62% |
| Buena | 10 | 38% |
| Total | 26 | 100% |

Interpretación: En la tabla 21, se puede apreciar que el 62% de los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco tenían una convivencia intrapersonal regular y el 38% obtuvo una convivencia intrapersonal buena.

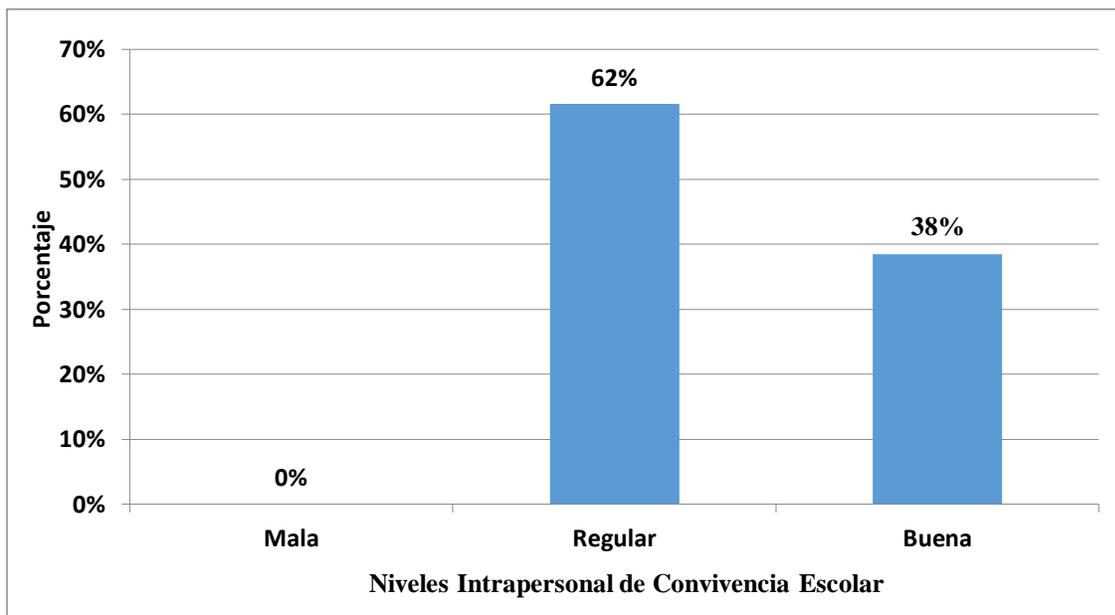


Figura 10. *Distribución de los estudiantes según dimensión intrapersonal de convivencia escolar.*

Tabla 22.

Distribución de los estudiantes según dimensión interpersonal de convivencia escolar

| Categoría | N° | % |
|-----------|----|------|
| Mala | 0 | 0% |
| Regular | 7 | 27% |
| Buena | 19 | 73% |
| Total | 26 | 100% |

Fuente: Cuestionario para conocer la Convivencia Escolar

Interpretación: En la tabla 22, se concluyó que el 27% de los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco tuvieron una convivencia interpersonal regular y el 73% tuvieron una convivencia interpersonal buena.

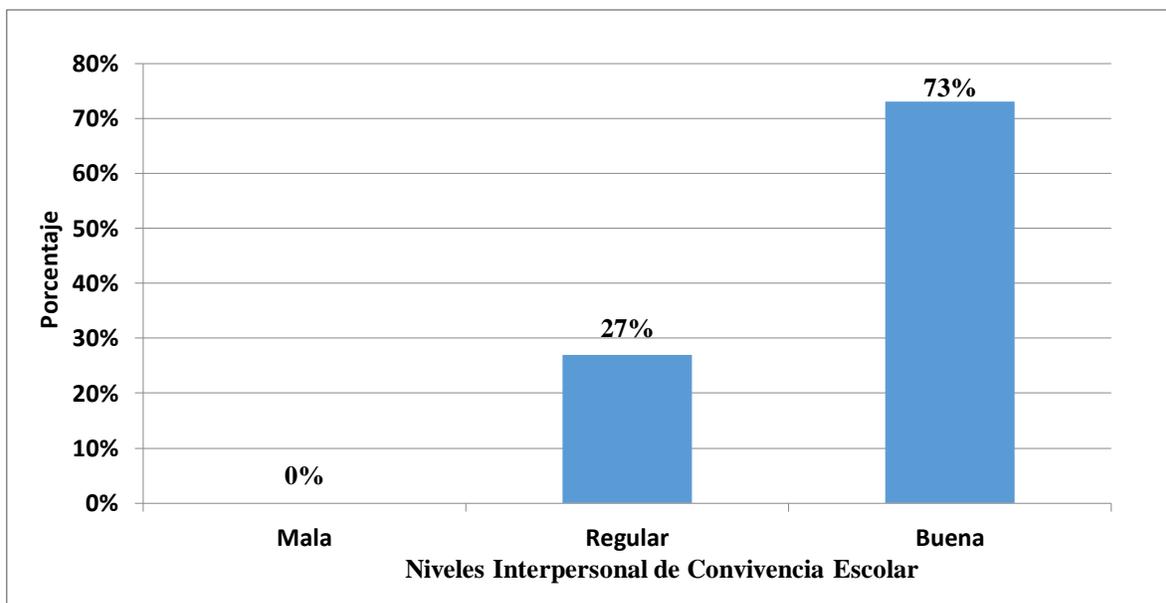


Figura 11: *Distribución de los estudiantes según dimensión interpersonal de convivencia escolar*

4.3 Prueba de hipótesis.

4.3.1 Prueba Hipótesis general.

H₁

H_i. Existe relación significativa entre gestión del SAANEE y convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H₀. No Existe relación significativa entre gestión del SAANEE y convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P Hermanos Blanco, trujillo-2019.

Tabla 23.

Correlación entre gestión del equipo SAANEE y convivencia escolar.

| | | Convivencia Escolar | Gestión |
|------------------------|------------------|---------------------|---------|
| Convivencia Escolar | Correlación de | 1 | ,468 |
| | Pearson | | |
| | Sig. (bilateral) | | ,078 |
| | N | 15 | 15 |
| Gestión | Correlación de | ,468 | 1 |
| | Pearson | | |
| | Sig. (bilateral) | ,008 | |
| | N | 15 | 15 |

$p < 0,050^*$; $p < 0,010^{**}$

Interpretación: En la tabla 23 se observó que no existía una relación entre gestión del equipo SAANEE y convivencia escolar, aceptando así la hipótesis nula

4.3.2 Prueba Hipótesis específicas de las variables de correlación.

H₂

H_i. Existe relación significativa, entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H_o. No existe relación significativa, entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

Tabla 24.

Correlación entre gestión social del equipo SAANNE y convivencia escolar intrapersonal.

| | | Gestión Social | Intrapersonal |
|----------------|------------------------|----------------|---------------|
| Gestión Social | Correlación de Pearson | 1 | -,641* |
| | Sig. (bilateral) | | ,010 |
| | N | 15 | 15 |
| Intrapersonal | Correlación de Pearson | -,641* | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,010 | |
| | N | 15 | 15 |

*p<0,050**; *p<0,010***

Interpretación: En la tabla 24 se observó que una relación significativa (sig.= 010) entre gestión social y convivencia escolar intrapersonal (r=-,641*) del tipo negativa, con un tamaño del efecto moderado. En conclusión se aceptó hipótesis alterna.

H₃

H_i. Existe relación significativa, entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H₀. No existe relación significativa, entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

Tabla 25.

Correlación entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal.

| | | Intrapersonal | Gestión Técnica |
|-----------------|------------------------|---------------|-----------------|
| Intrapersonal | Correlación de Pearson | 1 | -,410 |
| | Sig. (bilateral) | | ,130 |
| | N | 15 | 15 |
| Gestión Técnica | Correlación de Pearson | -,410 | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,130 | |
| | N | 15 | 15 |

$p < 0,050^*$; $p < 0,010^{**}$

Interpretación: En la tabla 25 se observó que no existía relación entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal. Por tanto, se aceptó hipótesis nula, indicando que las variables no tenían relación alguna.

H.4

H_i. Existe relación significativa, entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H_o. No existe relación significativa, entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

Tabla 26.

Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal

| | | Intrapersonal | Gestión Afectiva |
|------------------|------------------------|---------------|------------------|
| Intrapersonal | Correlación de Pearson | 1 | ,296 |
| | Sig. (bilateral) | | ,285 |
| | N | 15 | 15 |
| | | | |
| Gestión Afectiva | Correlación de Pearson | ,296 | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,285 | |
| | N | 15 | 15 |
| | | | |

$p < 0,050^*$; $p < 0,010^{**}$

Interpretación: En la tabla 26 se concluyó que no existía relación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal. Por tanto, se aceptó la hipótesis nula.

H.5

H_i. Existe relación significativa, entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H_o. No existe relación significativa, entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

Tabla 27.

Correlación entre gestión social del equipo SAANNE y convivencia escolar interpersonal.

| | | Gestión Social | Interpersonal |
|----------------|------------------------|----------------|---------------|
| Gestión Social | Correlación de Pearson | 1 | -,721** |
| | Sig. (bilateral) | | ,002 |
| | N | 15 | 15 |
| Interpersonal | Correlación de Pearson | -,721** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,002 | |
| | N | 15 | 15 |

$p < 0,050^*$; $p < 0,010^{**}$

Interpretación: En la tabla 27 se observó que existía una relación entre Gestión social y convivencia escolar interpersonal altamente significativa (sig. = ,002) de tipo negativa, con un tamaño de efecto grande ($r = -,721^{**}$). Aceptando así la hipótesis alterna.

H₆

H_i. Existe relación significativa, entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H_o. No existe relación significativa, entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

Tabla 28.

Correlación entre gestión técnica del equipo SAANNE y convivencia escolar interpersonal.

| | | Interpersonal | Gestión Técnica |
|--------------------|------------------------|---------------|-----------------|
| Interpersonal | Correlación de Pearson | 1 | -,561* |
| | Sig. (bilateral) | | ,030 |
| | N | 15 | 15 |
| Gestión Técnica | Correlación de Pearson | -,561* | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,030 | |
| | N | 15 | 15 |

$p < 0,050^*$; $p < 0,010^{**}$

Interpretación: En la tabla 28 se observó que si existía una relación significativa (Sig. = ,030) entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal del tipo negativa con un tamaño del efecto mediano ($r = -,561^*$). Por lo tanto, se aceptó la hipótesis alterna.

H₇

H_i. Existe relación significativa, entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

H_o. No existe relación significativa, entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.

Valor de significancia: 5%

Tabla 29.

Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANNE y convivencia escolar interpersonal.

| | | Interpersonal | Gestión Afectiva |
|------------------|------------------------|---------------|------------------|
| Interpersonal | Correlación de Pearson | 1 | ,208 |
| | Sig. (bilateral) | | ,457 |
| | N | 15 | 15 |
| Gestión Afectiva | Correlación de Pearson | ,208 | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,457 | |
| | N | 15 | 15 |

*p<0,050**; *p<0,010***

Interpretación: En la tabla 29 se pudo observar que no existía relación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal. Por lo tanto se aceptó la hipótesis nula.

4.3 Discusión de resultados.

En primera instancia se consideró, que la hipótesis general tenía una relación significativa entre la gestión del equipo SAANEE y la convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad en el aula de primer grado de secundaria en la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo-2019. Pero luego de haber aplicado los cuestionarios y realizado el procesamiento de datos, se rechaza la hipótesis general y aceptó la hipótesis nula con una correlación de Pearson de ,468. Este dato nos dio a entender que la gestión que realiza el equipo SAANEE, no influía de manera directa en los docentes que atendían a los estudiantes con necesidades especiales esto también se debía a que el equipo de apoyo no visitaba de manera frecuente a las instituciones educativas regulares, para hacer mayor hincapié en temas de pedagogía inclusiva y convivencia escolar. Por otra parte, los que si se relacionaban de manera más directa son los docentes de inclusión, por lo tanto, son estos los que tenían la oportunidad de gestionar prácticas pedagógicas funcionales y temas de convivencia escolar positiva en los estudiantes.

Esta hipótesis, estaba de alguna manera relacionada con la hipótesis que se planteo Alarcón (2015). En su estudio relación entre la gestión del servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE) y la inclusión laboral de jóvenes con discapacidad intelectual, dicho autor buscaba investigar en qué medida la gestión del equipo SAANEE favorecía la inclusión laboral de jóvenes con discapacidad, llegando a concluir con su prueba de hipótesis que las variables de estudio eran interdependientes, es decir que al incrementar la gestión del equipo SAANEE, incrementaba la inserción laboral de jóvenes con discapacidad.

Ahora bien, Fuster y Rivas (2017) En su investigación titulada. Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del SAANEE en las instituciones educativas de Lima y Callao, buscaban indagar si el acompañamiento del equipo SAANEE, era un factor determinante, para que los docentes que trabajaban con estudiantes inclusivos, realizarán un buen trabajo escolar. Después de haber procesado los datos de investigación, los tesisistas concluyeron que: el trabajo que realizaba el equipo SAANEE, era fundamental e influía significativamente en como los docentes, debían atender a los estudiantes, al mismo tiempo

concluyeron que la gestión del servicio de acompañamiento era irregular y poco frecuente y que además no orientaban de manera eficiente a los docentes que laboraban en inclusión.

Después de generar un hincapié, en la hipótesis de investigación general, se procesaron los datos para responder tanto a las preguntas como a los objetivos específicos, en lo cual los resultados fueron los siguientes:

Se buscaba recopilar datos que respondieran cual era el nivel de la gestión del equipo SAANEE en los docentes con estudiantes que presentan discapacidad, encontrando que el 40% de los profesionales realizaba una gestión negativa, esto se debía a que ambos grupos de estudio, tanto del equipo SAANEE, como los maestros e inclusión, referían al momento de ser entrevistados que había muchos vacíos que se deben cubrir, no hay los especialistas que se encarguen de apoyar a los estudiantes de manera más continúa en las aulas inclusivas, en tanto que el SAANEE, refirió no abastecerse, para dar atención y seguimiento escolar continúa a los estudiantes. En esta misma dimensión de estudio se encontró que el 60% de los profesionales tenía una gestión positiva, pues bien, esto se debe a que, aunque hubo vacíos, también hubo un número de profesionales que, si cumplía su labor, gestionando las formas más asertivas para atender las necesidades y requerimientos educativos de los estudiantes con discapacidad.

En este mismo sentir Alfaro (2018), en su investigación percepción de los docentes que atienden aulas inclusivas, refirió que los docentes aceptaban una educación con democracia e igualdad de oportunidades, pero que esto quedaba vacío, ya que los mismos docentes también referían, que faltaba implementar políticas de educación inclusiva, y que sin estas eran imposibles que brinden servicio de calidad a este tipo de usuarios. Esta conclusión que llegó Alfaro, no fue muy ajena a lo que esta investigación trató de indagar, ya que al momento que se realizó la aplicación de los cuestionarios los profesionales referirían que no hay políticas claras, que el ministerio de educación no invierte presupuestos para el tipo de enseñanza diferencial y que los docentes tenían que agenciarse de sus propios recursos si necesitaban prepararse, para dar una buena atención.

Al momento de llegar a discutir los resultados en cuanto a la gestión que realizaba el SAANEE en la dimensión convivencia escolar de los docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo- 2019. Los resultados fueron.

Que el 13% de los profesionales practicaban una convivencia escolar regular, según el criterio de la presente investigación esto se debió a qué, aunque estamos en mira y en procesos de lograr una educación de calidad e igualdad, todavía hay profesionales que se mostraron indiferentes, aún no asumían un compromiso profesional con la enseñanza diferencial e individualiza; Velázquez (2010) generó una investigación titulada: La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas, en la cual también manifiesta esta problemática refiriendo que “la integración de estudiantes con discapacidad, es una obligación impuesta por las políticas legales”.

En este mismo objetivo de estudio se encontró que el 87% de los profesionales presentaban una convivencia escolar buena, Guerra, Mesa y Soto, (2006) en su investigación proyectos de integración escolar, refirieron que para que haya un adecuado funcionamiento de convivencia e integración escolar, se deben de trabajar en proyectos que informen y eduquen a todos los actores de la educación, con el propósito de que aprendan a trabajar en armonía y respetando la diversidad.

De las variables de correlación.

En la relación entre gestión social del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, el resultado según correlación de Pearson fue $-.641$, lo cual dio a entender que existía una correlación estadísticamente significativa estos datos fueron sostenidos, ya que ambos grupos de estudio (SAANEE y docentes inclusivos) manifestaron que la convivencia de estudiantes con N.E.E. fomenta la práctica de valores inclusivos en el resto de los estudiantes, fomentando así mejores relaciones intra e interpersonales en la convivencia escolar.

Se realizó los resultados de manera separada en esta dimensión gestión social se encontró, que el 47% de los profesionales tenía una gestión social positiva (*ver tabla 14*) lo cual fundamenta la correlación entre las variables. Respecto a la variable convivencia intrapersonal también se realizó resultados por separado encontrándose que el 93% (*ver tabla 18*) de los profesionales tenía una convivencia intrapersonal buena, por lo cual al momento de correlacionar estas dos variables se encontró correlación estadísticamente significativa de efecto moderado.

Aun no se ha encontrado investigaciones que hayan correlacionado estas dos variables gestión social y convivencia escolar de docentes con estudiantes que presentan discapacidad por lo que, los datos aportados servirán para contrastar futuras investigaciones. En este sentido, sí se encontró datos numéricos respecto a la convivencia escolar de estudiantes con discapacidad, pero de manera independiente, estos datos se estarán redactando en líneas posteriores para responder al objetivo 10 de la presente investigación.

Los resultados en la correlación entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, se obtuvo como resultados que no existía una correlación ($\text{sig.} = ,130$) esto refería que los profesionales no estaban realizando una buena gestión respecto a las adaptaciones técnicas referidas a: la adaptación de acceso, curriculares y pedagógicas, si bien es cierto el equipo SAANEE, no visitaba de manera continua a las instituciones, por factores antes mencionados, si orientaba a los docentes respecto a las adaptaciones mencionadas, pero son los docentes inclusivos quienes referían, no saber cómo realizar estos criterios exactamente, otros docentes referían no estar al tanto de estas situaciones y que en todo caso, las orientaciones solo le concierne a la parte directiva de la institución, desligándose de estas responsabilidades.

Para tener resultados más exactos se realizó el procesamiento de datos de la variable gestión técnica de manera independiente encontrando, que el 13% de los profesionales tenían una gestión técnica muy negativa, un 33% presentó una gestión negativa, un 54% una gestión positiva (*ver tabla 15*), ahora bien, estas diferencias tenían una justificación, ya que todo los profesionales aunque no contaban con las herramientas pedagógicas diferenciales, había

un grupo que si se agenciaba de diferentes instrumentos para poder adaptar los recursos necesarios y tratar de dar mejor respuesta y atención educativa a los estudiantes que presentan discapacidad.

Alarcón (2015) determinó en su estudio relación entre la gestión del servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE) y la inclusión laboral de jóvenes con discapacidad intelectual, consideró la dimensión técnica de manera muy similar a la presente investigación, encontrando en sus resultados coeficientes de correlación desde ,526 hasta ,730 muy significativas, lo cual dio a entender que cuando la gestión del equipo SAANEE era eficiente, también favorecía a la inclusión laboral de los jóvenes con discapacidad, esto nos confirmó que tanto los docentes inclusivos como el SAANEE, tenían que articular su trabajo para obtener mejores resultados en la gestión técnica y la convivencia intrapersonal.

Las relaciones afectivas en la convivencia escolar están muy lijadas, a las habilidades sociales Dongil y Cano (2014) refieren que estas habilidades intrapersonal e interpersonales, permiten que el individuo se relacione de forma más adecuada, asertiva y oportuna, permitiendo que las personas se desenvuelvan sin limitaciones, en este sentido que la investigación pretendió conocer:

Respecto a la correlación entre gestión afectiva del equipo SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, no considerándolo como un problema sino más bien como refiere Del Rey, Ortega y Feria, (2009) estos se relaciona con los pilares de la educación, donde las relaciones afectivas entre los miembros de una comunidad educativa influyen para bien o para mal en la formación de los educandos. Los resultados de correlación para las variables de estudio se obtuvieron una correlación de Pearson de $-0,296$ concluyendo que no existe relación entre las dos variables. Denotando así, que los profesionales consideran la parte afectiva en la educación, pero no le dan mayor relevancia, y esto tiene que ver; que existe poca o nula presencia de especialistas como psicólogos que aborden la educación afectiva en las instituciones educativas inclusivas.

Estos datos se reafirmaron (*ver tabla 16*), donde los resultados independientes arrojaron que el 33% de los profesionales tenía una gestión afectiva negativa un 60% positiva y tan solo un 13% muy positiva en tanto que en la dimensión convivencia escolar intrapersonal los resultados independientes mostraron que el 7% de los profesionales se ubicaba en una convivencia intrapersonal regular y 93% buena. Estos datos fueron favorables, pero al momento de correlacionarlos no arrojaron una buena correlación, esto pudo deberse a que como se describió anteriormente, las instituciones educativas no hacen mucho hincapié, en gestionar relaciones afectivas como una gestión de prioridad en los educandos.

Trejo (2017). En su estudio con respecto a las habilidades sociales y la convivencia de estudiantes de cuarto grado de secundaria encontró en las dimensiones: habilidades, afecto y sentimientos, tenían una relación moderada positiva, este aspecto postuló una relación positiva ($R=,571$) de un nivel altamente significativo ($p=,000$).

El equipo SAANNE y los docentes de inclusión son los encargados de gestionar las habilidades sociales, así como las relaciones interpersonales, no solo de manera direccional docentes- estudiantes, sino también con todos los miembros de la comunidad educativa, es por ello que la investigación buscó, determinar cómo influía la gestión del equipo SAANEE, en las relaciones interpersonales de los actores educativos en su conjunto.

Para responder a la Correlación entre gestión social del equipo SAANNE y convivencia escolar interpersonal. Se procesaron datos, encontrando como resultado una correlación de Pearson de $-,721^{**}$ en dichas variables, denotando así una relación altamente significativa pues bien, esto se debería a que la gestión que realizaba el equipo SAANEE, como ya hemos tratado en líneas anteriores, hace hincapié y aborda temas referentes a las relaciones interpersonales. También es importante recalcar que el equipo SAANNE realizaba jornadas y talleres de sensibilización escolar, en las instituciones educativas regulares, donde invitaban a participar a los docentes y compañeros de los estudiantes con discapacidad lo cual explica y fundamenta la correlación significativa entre estas dos variables.

Ahora bien, cuando se realizó el procesamiento de datos de manera independiente en la dimensión interpersonal, se apreció que el 27% de los profesionales tenía una convivencia interpersonal regular y buena un 73% (*ver tabla 22*), estos datos fueron importantes pero viéndolo desde el punto independiente.

Trejo (2017). Encontró una relación positiva moderada ($r=,548$), entre las habilidades avanzadas interpersonales y los niveles de convivencia escolar, en tanto que, en la presente, los resultados independientes en la dimensión interpersonal fueron de un 27% regular y 73% buena, estos datos superaron los resultados de Trejo, pero de manera independiente, esto denotaba que el trabajo de los profesionales sí estaba articulado y sincronizado con los estudiantes que presentaban discapacidad en las relaciones interpersonales, al igual que los compañeros; estos datos aportaron a la presente investigación, ya que uno de los objetivos, de la inclusión educativa es lograr y fortalecer mejores climas de convivencia escolar y respeto entre pares y por encima de cualquier característica o condición de diferencia.

Otra de las dimensiones en que hizo hincapié la investigación, es ver como se relacionaba la gestión técnica que realizaba el equipo SAANEE, y de qué manera influenciaba en las relaciones de convivencia interpersonales, para obtener estos resultados de Correlación entre gestión técnica del equipo SAANEE y convivencia escolar interpersonal, se procesó la correlación de Pearson el valor hallado fue de $-,561^*$ denotando así una correlación significativa.

Recordemos que en esta dimensión, gestión técnica está enfocada básicamente en aquellas adaptaciones de acceso a los recursos humanos, académicos y de la infraestructura, en la cual el SAANEE, asesora a los docentes, para que alberguen a los estudiantes diferenciales, propiciando de este modo, que las relaciones interpersonales en los momentos de: trabajo en el aula, espacios de recreación, participación con igualdad de oportunidades en los procesos de enseñanza -aprendizaje, todos estos criterios viabilizan, que las relaciones interpersonales en la convivencia escolar sean más equitativas e igualitarias para los estudiantes en igualdad de oportunidades que sus compañeros considerados sin necesidades especiales.

Alarcón (2015). Buscó una relación entre la gestión técnica de equipo SAANEE y como esta influía en la inserción laboral de los jóvenes con discapacidad, para ello realizó de manera independiente resultados de las dos dimensiones que a continuación se detallan:

Los Recursos humanos, referente al asesoramiento a las instituciones y docentes pertinentes a la gestión del SAANEE, no se relacionaba con la fase de reclutamiento ni fase de colocación laboral. Pero si había una relación significativa en la fase de entrenamiento y seguimiento laboral, concluyeron que estas variables funcionaban de manera independiente y no correlacionaban.

Referente a gestión técnica los recursos académicos y adaptaciones curriculares Alarcón, obtuvo correlaciones positivas desde ,526 hasta ,730 muy significativas, lo que nos aportó que cuando la gestión de los recursos académicos sube, también lo hacen las fases de la inclusión laboral del joven con discapacidad intelectual, estos tuvieron una importante relación.

En la presente investigación, se obtuvo resultados de manera independiente en la variable gestión técnica con un 54% de valor positivo (*ver tabla 15*) lo cual nos indicó, que hay un porcentaje especial, y que un segmento de los profesionales adaptaban los instrumentos educativos, para mejor aprendizaje y vialidad de la enseñanza de los educandos diferenciales.

Alarcón, posteriormente realizó una investigación de manera detallada con respecto a la dimensión de gestión técnica del equipo SAANEE, referente a los recursos materiales, la infraestructura de las instituciones inclusivas y equipos que estaban debidamente adaptados a las necesidades de los estudiantes, concluyendo que estos aspectos guardan correlación positiva ($r=,666$) en la inclusión general laboral. Esta dimensión guarda una estrecha relación con la variable gestión técnica de la presente investigación, lo cual orientó que estas variables están positivamente relacionadas, a mayor gestión técnica, mayores relaciones interpersonales tanto en docentes como en los estudiantes.

La Correlación entre gestión afectiva del equipo SAANNE y convivencia escolar interpersonal. No presentó una relación denotando un valor de Pearson ,208. Estos datos reflejan que los profesionales no están haciendo hincapié en las relaciones interpersonales de los estudiantes incluidos, ya que como se ha venido describiendo hay limitaciones importantes en la contratación de especialistas como: Psicólogos, coordinadores interinstitucionales, para que propicien vínculos más estrechos de: Instituciones inclusivas, familia, estudiantes, profesionales y miembros directivos de las instituciones. Al momento de aplicar el cuestionario de los ítems 36 al 51 referidos a la gestión afectiva y los ítems 21 al 40, referidos a la convivencia interpersonal, los profesionales refirieron:

Docentes inclusivos: no hacer hincapié, de manera específica en temas de relaciones interpersonales, para ello está la psicóloga de la institución, nosotros no tenemos el tiempo, ya que nuestras horas de clase son limitadas y tenemos que aprovechar el tiempo.

Equipo SAANEE: El SAANEE, no se abastece para atender a los estudiantes incluidos, deberíamos tener una psicóloga, para abordar todo lo concerniente a la parte afectiva de los estudiantes, ya que lo necesitan, pero el estado no destina un presupuesto para ello. Considerando estos vacíos y estas limitaciones se justifica el porqué de la baja o nula correlación entre estas dos variables.

Al momento de realizar el procesamiento de la información, se obtuvo datos importantes, por lo cual se agregó a la investigación dos preguntas y objetivos complementarios. Estos se encuentran en los puntos 9. 10 de los descritos.

Desde el punto de vista inclusivo y participativo, en la presente se invitó a participar a los estudiantes de la institución educativa hermanos blancos, a través de un cuestionario donde tuvieron que responder preguntas en relación a la convivencia escolar del día a día con sus compañeros con discapacidad. Las preguntas no tenían que ver con gestión, sino más bien, se pretendió recoger información de cómo era su perspectiva y su relación con sus compañeros con discapacidad, cómo interactúan, y si los modelos de convivencia escolar positiva, formaban parte de las prácticas de este grupo.

Es así que en la *tabla 13*. Se realizó la distribución de los estudiantes según la variable convivencia escolar. Los resultados fueron homogéneos un 50% refirió tener una convivencia escolar regular y el otro 50% refirió tener una convivencia buena.

En esta relación de estudio Pérez (2016) En su trabajo investigativo conducta en el aula de los estudiantes incluidos del nivel primaria de 10 a 14 años en las instituciones educativas inclusivas, no considero la variable convivencia como tal, pero sí hizo hincapié en las conducta que presentaban los estudiantes incluidos, encontrando como resultados lo siguiente: el 65,5% presento una conducta moderada 37,5% una conducta alta y un 12,5% una conducta moderada, llegando a concluir que el 100% de los estudiantes dentro de las aulas inclusivas conviven con niveles de conducta moderada, estos datos justifican nuestra variable, ya que los datos encontrados, nos llevan a la conclusión que este grupo de estudio no está al 100% articulado, sino que hay un grupo compartido que aún mantenían limitaciones al momento de relacionarse y convivir con sus compañeros con discapacidad, esto podría haber estado relacionado con los prejuicios sociales que aún empan en la sociedad.

Después de haber procesado resultados, se los artículo con el último objetivo. realizando un comparativo por grupos (profesionales - estudiantes) en la dimensión convivencia escolar, en donde los resultados refirieron:

El 13% de los profesionales tuvo una convivencia regular, 87% una convivencia buena, en tanto que, en los estudiantes, los resultados que se obtuvieron fue un 50% refirió tener una convivencia escolar regular y un 50% buena. Llegando a concluir de esta manera, que en la variable convivencia escolar los docentes presentaban mejores porcentajes de convivencia escolar que los estudiantes, esto pudo deberse a que los estudiantes estaban en procesos de mejorar sus relaciones intra e interpersonales.

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones.

a. En cuanto a las variables generales de gestión del equipo SAANEE y convivencia escolar, se aceptó la hipótesis nula, indicando que no existía relación entre la gestión del equipo SAANEE y la convivencia escolar de docentes con estudiantes que presentaban discapacidad en el aula de primer grado de secundaria en la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo-2019.

b. Se determinó que el nivel de la gestión del SAANEE en los docentes con estudiantes que presentaban discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019. Se encontró que el 40% de los profesionales realizaba una gestión negativa, el 60% de los profesionales presentó una gestión positiva.

c. Los resultados referentes al nivel gestión del SAANEE, en la convivencia escolar de docentes con estudiantes que presentaban discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo- 2019. Los resultados informaron que el 13% de los profesionales tenían una convivencia escolar regular, en tanto que un 87% se posicionó en una convivencia buena.

d. La relación entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentaban discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019, fué estadísticamente significativa= $-0,641$.

e. Al momento de determinar el nivel de relación entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentaban discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019. Se aceptó hipótesis nula, indicando que no existía relación.

f. Al determinar el nivel de relación entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentaban discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019. Se aceptó la hipótesis nula, indicando que no existía relación.

g. Los resultados referentes a determinar el nivel de relación entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentaban discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019. Se procesaron datos, encontrando como resultado una correlación altamente significativa con un valor de Pearson de $-0,721^{**}$, en dichas variables, pues bien, esto se debió a que la gestión que realizó el equipo SAANEE, tenía relevancia en el aspecto social.

h. Referente a determinar el nivel de relación entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentaban discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019, se procesó la correlación de Pearson y el valor hallado fue de $-0,561^{*}$, indicando así una relación significativa entre las variables.

i. Otro de los objetivos fue determinar el nivel de relación entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019. Aceptando la hipótesis nula, indicando que no existía relación entre las variables.

j. Los resultados respecto al nivel de la convivencia escolar según los estudiantes en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo – 2019, Se realizó la distribución de los estudiantes según la variable convivencia escolar. Los resultados fueron homogéneos un 50% refirió tener una convivencia escolar regular y el otro 50% refirió tener una convivencia buena.

k. Para determinar el nivel de la convivencia escolar según los profesionales y los estudiantes en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo – 2019; se realizó un comparativo por grupos (profesionales - estudiantes) en donde los resultados fueron: En los profesionales el 13% tenía una convivencia regular, 87% una convivencia buena, en tanto que en los estudiantes se obtuvo como resultados de 50% regular y un 50% buena.

5.2 Recomendaciones

a. Se recomendó un trabajo más articulado entre los maestros del equipo SAANEE y docentes de inclusión. A los docentes no dejar de poner en práctica las herramientas pedagógicas diferenciales, en las cuales son asesorados para atender a los estudiantes con N.E.E., al mismo tiempo realizar visitas más continuas de apoyo y monitoreo a los centros educativos inclusivos, para fortalecer la inclusión y la convivencia escolar.

b. A los profesionales se recomendó fortalecer el trabajo pedagógico ligado a la convivencia escolar armónica, el respeto, actitudes integrales y positivas dentro de la clase, tanto para docentes, como estudiantes. A los profesionales que aún no han articulado su trabajo, poner en práctica herramientas diferenciales, en bien de los estudiantes con N.E.E. y en bien de su institución, con miras hacia una mejor educación de calidad y trabajo inclusivo.

c. A las instituciones instaurar moderadores escolares e institucionales, que permitan dar un seguimiento, dentro y fuera de las aulas, desarrollando así una mejor gestión de convivencias escolar y aumentando los niveles intrapersonales e interpersonales de docentes con estudiantes.

d. Se recomendó al equipo SAANEE, y docentes de aula instaurar de manera más frecuente los talleres de sensibilización escolar, ya que estos mostraron buenos resultados en las relaciones sociales e intrapersonales de toda la comunidad educativa.

e. Al área de gestión técnica del equipo SAANEE y a los docentes de inclusión modificar y hacer mayor hincapié en las adaptaciones curriculares, pedagógicas y de acceso, ya que estos son indispensables para que el o los estudiantes con N.E.E. fortalezcan el sentido de la pertinencia y capacidades intrapersonales en su contexto escolar.

f. Se recomendó al área de gestión afectiva del equipo SAANEE, la instauración de talleres que permitan mejorar las habilidades blandas, por parte del personal docente, ya que sus resultados se plasmarán, en desarrollar mejores capacidades sociales en los estudiantes.

g. Se indicó al área de gestión social por parte del equipo SAANEE, realizar con mayor frecuencia las visitas de seguimiento escolar, y la instauración más continua de los talleres y charlas educativas referentes a la inclusión y convivencia escolar, ya que muestran resultados favorables en el fortalecimiento social e interpersonal de los actores educativos, permitiendo mejoras hacia una exitosa inserción académica dentro y fuera del aula.

h. Se incidió y recomienda seguir fortaleciendo el área de gestión técnica del equipo SAANEE, a los docentes no dejar de considerar el trabajo concerniente, a las adaptaciones técnicas dirigidas hacia los estudiantes con N.E.E. ya que estas están influyendo y relacionándose favorablemente con el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y mejoramiento de los logros académicos.

i. Se recomendó al área de gestión afectiva, vincular los asesoramientos a la mejora de prácticas sociales, y habilidades interpersonales en estudiantes y al panel de docentes, así también valorar las condiciones de respeto a la normas de convivencia escolar y valores con prácticas inclusivas.

j. Se invitó a los moderadores a evaluar el nivel de aceptación de los estudiantes que integran el aula sin algún tipo de necesidad educativa especial, se recomienda prepararlos y capacitacitarlos con temas respecto a la diversidad, así como entes de apoyo intraescolar, con el fin de fortalecer la convivencia escolar y las relaciones intra e interpersonales de los estudiantes con N.E.E. y de los estudiantes comunes.

k. Se recomendó al equipo SAANEE evaluar constantemente las condiciones y capacidades desarrolladas por los docentes inclusivos, que se involucren en la enseñanza - aprendizaje, asesoramiento de los estudiantes con N.E.E. Seguir fortaleciendo y articulando el trabajo, en todas las dimensiones que impliquen buenas prácticas docentes, que propicien y alimenten climas escolares íntegros, con miras a la calidad educativa. “Rumbo al bicentenario”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Adrian, M. C., Zeman, J. L., & Veits, G. M. (2011). Methodological implications of the affect revolution: a 35- year review of emotion regulation assessment in children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 110 (2), 171-197. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0022096511000907#>.
- Alarcón, S. (2015). *Relación entre la gestión del servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE) y la inclusión laboral de jóvenes con discapacidad intelectual en las instituciones educativas especiales de la UGEL 05 – San Juan de Lurigancho* [Tesis de Magister, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Archivo digital. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/4560/Alarc%C3%B3n_ms.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arrebola, A. I., Ortiz, M. M., Rojas, G. R. y Herrera, L. T. (2012). Convivencia escolar: percepciones de los profesores de Primaria y Secundaria de la Ciudad Autónoma de Melilla. *Revista Iberoamericana de Educación*. 47 (3). 1-38. <http://www.rieoei.org/deloslectores/4877Alemany.pdf>
- Alfaro, M. A. (2018). *Percepción de los docentes que atienden aulas inclusivas respecto a la educación inclusiva del nivel primaria en la ciudad de Trujillo, 2017* [Tesis de Magister, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Archivo digital. <https://1library.co/document/dzxk87nq-percepcion-docentes-atienden-inclusivas-respecto-educacion-inclusiva-trujillo.html>
- Anguiano, S. A., Vega, C. Z., Nava, C. Q. y Soria, R. T. (2010). Las habilidades sociales en universitarios, adolescentes y alcohólicos en recuperación de un grupo de alcohólicos anónimos (AA). *Liberabitm*, 16 (1). 17-26. Scielo Perú. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v16n1/a03v16n1.pdf>
- Arón, A. M., Milicic, N. A., Sánchez, M. A. y Subercaseaux, J. T. (2017). *Contruyendo juntos: claves para la convivencia escolar*. Chile: Donnelly.
- Asamblea General (1993) *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/PersonsWithDisabilities.aspx>

- Bireda, M.R. (1998). *Independencia emocional*. Obelisco
- Bisquerra, R. A. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21 (1). 7-43. Archivo Digital. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Blanco, R. G. (1999). *La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo*. Alianza. <http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/blancoatencionadiversidad.pdf>
- Blanco, R. M. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. *Revista de Educación*, 5 (347), 33-54. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2700063>
- Blanes, A. R. (2016). *La Teoría de las Inteligencias Múltiples* (1ra Ed.). Bioinformática. http://bioinformatica.uab.cat/base/documents/genetica_gen/portfolio/La%20teor%C3%ADa%20de%20las%20Inteligencias%20m%C3%BAltiples%202016_5_25P23_3_27.pdf
- Botero, C. A. (2009). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49 (2). 2-11. Archivo Digital. <https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/pol/article/download/71/57>
- Calderón, M. A. (2012). La educación inclusiva es nuestra tarea. *Educación*, 21 (40). 43-58. Educación. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/download/2505/2450/>
- Calvo, A. R. (2003). *Problemas de convivencia en los centros educativos*. Análisis e intervención. EOS. https://books.google.com.pe/books/about/Problemas_de_convivencia_en_los_centros.html?id=BxONOGAACAAJ&redir_esc=y
- Cárcamo, F. P., Cortés, M. A., Ortega, L. T., Squeo, F. A. y Gaymer, C. F. (2011). Chronicle of a foretold conflict: Three coal-fired power plants in a biodiversity hotspot of global significance. *Rev. chil. hist. Nat*, 84 (2). 171-180. Archivo digital. https://www.researchgate.net/publication/298893286_Chronicle_of_a_foretold_conflict_Three_coal-fired_power_plants_in_a_biodiversity_hotspot_of_global_significance

- Carretero, A. M. (2008). *Vivir convivir: convivencia intercultural en centros de educación primaria*. Acoge. http://www.fundacionfide.org/red/recurso/vivir_convivir_convivencia_intercultural_en centros_de_educacion_primaria.html
- Carrera, B. P., Mazzarella, C. A. (2001). Vygotsky: Enfoque sociocultural. *Educere*, 5 (13). 41-44. Redalyc. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Casanova, M. A. y Rodríguez, H. J. (2009) *La Inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. La Muralla. https://books.google.com.pe/books/about/La_inclusi%C3%B3n_educativa_un_horizonte_de.html?id=XeJZAbb5gesC&redir_esc=y
- Casanova, M.A. (2011). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. Wolters Kluwer. <https://www.casadellibro.com/libro-educacion-inclusiva-un-modelo-de-futuro/9788499870304/1868380>
- Casassus, J. T. (1999). *Marcos conceptuales de la gestión educativa: En busca del sujeto*. UNESCO. <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/1360.pdf>
- Cortés, I. R. (2018). *Guía para la no discriminación en el contexto escolar. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. OEI oficina Chile. <https://es.slideshare.net/caromadridmartinez/guia-paralanodiscriminacionenelcontextoescolar2018mineducsupereducoei>
- Carrasco, S. D. (2006). *Metodología de la Investigación Científica. Pautas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Editorial San Marcos.
- Chávez, M. C. (2018). Enfoques analíticos y programas educativos para gestionar la convivencia escolar en México. *Revista Posgrado y Sociedad*, 16(2), 1- 18. Archivo digital. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6807836.pdf>
- Defensoría del pueblo (2011) *Decimoquinto informe anual de la defensoría del pueblo*. República del Perú. <https://www.defensoria.gob.pe/modules/Downloads/informes/anuales/15-informe-anual-dp.pdf>
- Del Rey, R. A., Ortega, R. P. y Feria, I. D. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista*

- Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23 (3). 159-180. Dialnet.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3098226>
- Dirección general de educación básica especial (2012). *Educación Básica especial y educación inclusiva balance y perspectivas*. Ministerio de educación.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/3728>
- Dongil, E. C. y Cano, A. V. (2014). *Habilidades sociales*. Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAE).
https://bemocion.sanidad.gob.es/comoEncontrarmeMejor/guiasAutoayuda/docs/guia_habilidades_sociales.pdf
- Echeita, G. S. y Ainscow, M. P. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12 (7), 26-46. Archivo Digital.
https://bemocion.sanidad.gob.es/comoEncontrarmeMejor/guiasAutoayuda/docs/guia_habilidades_sociales.pdf
- Eisenberg, N. D., Fabes, R. A., Guthrie, I. K. y Reiser, M. A. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Pub med*. 78 (1), 136-157. Archivo digital.
https://www.researchgate.net/publication/12660308_Dispositional_emotionality_and_regulation_Their_role_in_predicting_quality_of_social_functioning_Journal_of_Personality_and_Social_Psychology_781_136-157/link/02e7e515b20f388ad1000000/download
- Escribano, A. D. y Martínez, A. P. (2013). *Inclusión Educativa y Profesorado Inclusivo*. Narcea. <https://narceaediciones.es/es/educacion-hoy-estudios/713-inclusion-educativa-y-profesorado-inclusivo-9788427719064.html>
- Esperanza, J. T. (2001). *La convivencia escolar. Un problema actual. Los problemas de la convivencia escolar. Un enfoque práctico*. Federación de Enseñanza
[http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.convivir.conflicto/Convivencia_problema_actual\(Esperanza_2001\)31p.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.convivir.conflicto/Convivencia_problema_actual(Esperanza_2001)31p.pdf)
- Estévez, E. R., Jiménez, T. I. (2017). Violencia en adolescentes y regulación emocional. *INFAD Revista de psicología*, 1 (3). 97-104. Redalyc.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853220010.pdf>

- Eusko, J. (2019). *Informe sobre la ciencia en Euskadi*. Gobierno. <https://www.ikerbasque.net/sites/default/files/files/Informe%20Ciencia%20Euskadi%202019.pdf>
- Fernández, I. D. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Narcea. <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/29/29FERNANDEZ-Isabel-cap5-modelos-de-intervencion.pdf>
- Fernández, M. R. (2013). La autonomía emocional. *Revista de Claseshistoria*, 362, 12-24. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5173423.pdf>
- Foro educativo (2005) *Abramos paso a la educación inclusiva*. Consejo Nacional de educación. <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/306/168.%20Foro%20Abramos%20paso%20a%20la%20educaci%c3%b3n%20inclusiva.%20Experiencias%20y%20recomendaciones%20de%20pol%c3%adica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Foro mundial sobre la educación (2000) Informe Final. *Revista Ibero Americana*, 22 (3). 2-36. Archivo digital. http://iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Lectura%2017_disc.Dakar.pdf
- Franco, C. M. (2004). Sociedad Inclusiva: Pensando en la inclusión de personas con discapacidad en la formación y en la vida. *Boletim técnico do SENAC. Río de Janeiro*, 30 (2), 5-17. Archivo digital. <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/515/438>
- Fuster, D. E. y Rivas, F. Y. (2017). Control de las medidas tutoriales en el acompañamiento del servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas. *Revista científica de educación EDUSER*, 4 (1). 43-51. Archivo digital. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/EDUSER/article/view/1652>
- Gómez, L. M. & Macedo, J. C. (2010). Hacia una mejor calidad de la gestión educativa peruana en el siglo XXI. *Invest. Educ*, 14 (26). 41 - 51. Archivo digital. https://sisbib.unmsm.edu.pe/BIBVIRTUAL/Publicaciones/Inv_Educativa/2010_n26/a04.pdf

- Guanipa, M. J., Diaz, J. N., y Cazzato, S. D. (2007). Disciplina escolar. *Revista de artes y humanidades UNICA*, 3 (7), 126-148. Redalyc. <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118447007.pdf>
- Guerra, C., Meza, P. y Soto, I. (2006). *Proyectos de integración escolar* [Tesis de Magister, Universidad de Chile]. Archivo digital. http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2006/guerra_c/sources/guerra_c.pdf
- Haggis, S. M. (1992) *Educación para todos: finalidad y contexto*. UNESCO. Archivo digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184556>
- Hirmas, C. y Eroles, D. (2008). Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina, UNESCO, *Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe*, 3 (6). 11 – 43. Innovemo5. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162184>
- Hernández, R. S., Fernández, C. C. y Baptista, P. L. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana. Archivo digital. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wpcontent/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Instituto nacional de estadística e Informática (2013) *Encuesta nacional especializada sobre discapacidad 2012*. Ministerio de la mujer y población vulnerable. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digiales/Est/Lib1171/ENEDIS%202012%20-%20COMPLETO.pdf
- Johnson, B. R. y Onwuegbuzie, A. J. (2004) Mixed methods research: A research paradigm whose has come. *Educational Research*, 33(7), 14-26. Archivo digital. <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.3102%2F0013189X033007014>
- Kazumi, R. M. (2004). Programa Estadual de Educação para a diversidade numa Perspectiva Inclusiva no Brasil. *The World Bank*, 8 (9). 15-26. Scielo. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022009000200006
- Lanni, N. T. (2009). *El aula espacio de convivencia. Reflexiones y alternativas. Enfoques en Educación*. Ediciones Llave.

- Maldonado, H. C. (2004). *Convivencia Escolar: Ensayos y experiencias*. Buenos Aires. http://convivenciaescolar.net/docs/publicaciones/RACE/Documentos_RACE/16_Aprender_a_convivir_en_la_escuela_De_un_paradigma_a_otro.pdf
- May, L. J. (1978). Valores personales e interpersonales en adolescentes y adultos. *Revista Diversitas Perspectivas en Psicología*, 5 (1), 111-127. Scielo. <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v5n1/v5n1a11.pdf>
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. & Salovey, P. C. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298. ScienceDirect. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0160289699000161>
- McLeskey, James. y Waldron, Nancy L. (2002). School Change and Inclusive Schools: Lessons Learned From Practice. *Phi Delta Kappa*, 84 (1), 65-68. Archivo digital. <https://doi.org/10.1177%2F003172170208400114>
- Ministerio de educación (2003). *Ley general de educación Ley N° 28044*. Congreso de la república. Archivo digital. http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Ministerio de educación (2018). *Rutas de aprendizaje: Convivir, participar y liberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural*. Ministerio de Educación. Archivo digital. http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/fasciculo_general_ciudadania.pdf
- Ministerio de Educación (2011) *Manual de gestión escolar. Progreso para todos*. Ministerio de educación. Archivo digital. <http://www.minedu.gob.pe/campanias/pdf/gestion/manual-compromisos-gestion-escolar.pdf>
- Ministerio de Educación (2014) *Marco de buen desempeño docente*. Ministerio de educación. Archivo digital. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación (2018). *Proyecto de Norma Técnica para regular la organización y funcionamiento de los Centros de Educación Básica Especial (CEBE)*. Ministerio de educación. Archivo digital. <http://www.minedu.gob.pe/norma-tecnica-cebe/pdf/norma-cebes-200218.pdf>

- Ministerio de Educación (2019) *Normas que regula los instrumentos de gestión de las instituciones educativas y programas de educación básico*. DIGE. Ministerio de educación. Archivo digital. <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6246/Norma%20que%20regula%20los%20instrumentos%20de%20gesti%C3%B3n%20de%20las%20instituciones%20educativas%20y%20programas%20de%20educaci%C3%B3n%20b%C3%A1sica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de educación (2019) *Resolución viceministerial*. República del Perú. Archivo digital. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1263564-193-2020-minedu>
- Ministerio de educación (2019) *Cartilla de planificación curricular para educación básica especial – CEBE*. *Cartilla de planificación curricular para educación básica especial – CEBE*. Dirección de educación básica especial. Ministerio de educación. Archivo digital. <https://docplayer.es/161947697-Cartilla-de-planificacion-curricular-para-educacion-basica-especial-cebe.html>
- Ministerio de la mujer y desarrollo Social (2009) *Convención*. *Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social*. CEDAW. Archivo digital. <https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgignd/publicaciones/Avances-en-el-Cumplimiento-de-los-compromisos-internacionales-sobre-Mujer-Peru.pdf>
- MINEDUC. (2013). *Discriminación en el contexto escolar. Orientaciones para promover una escuela inclusiva*. Escuela segura. Archivo digital. <https://educra.cl/discriminacion-contexto-escolar-orientaciones-promover-una-escuela-inclusiva/>
- MIineduc (2015). *Política nacional de convivencia escolar*. División de educación general. Archivo digital. <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>
- Monjas, M. I. (2006). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar* (8ª Ed.). CEPE. Archivo digital. https://www.researchgate.net/publication/39132103_Programa_de_ensenanza_de_habilidades_de_interaccion_social_PEHIS_para_ninos_y_ninas_en_edad_escolar/link/5eb12c7f45851592d6b97d25/download

- Oatley, K. J., Keltner, D. F., y Jenkins, J. M. (1996). *Understanding Emotions* (2nd ed.). Blackwell Publishing. Archivo digital. https://books.google.com.pe/books/about/Understanding_Emotions.html?id=RGHghPqIO_8C&redir_esc=y
- Martínez M., M. (1991). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico.* Trillas. Archivo digital. https://www.academia.edu/33357131/La_investigaci%C3%B3n_cualitativa_etnogr%C3%A1fica_martinez_pdf
- Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura (1994) *Declaración de Salamanca y marco de acción. Ministerio de educación y ciencia.* Archivo digital. <https://sid-inico.usal.es/documentacion/declaracion-de-salamanca-y-marco-de-accion-sobre-necesidades-educativas-especiales/>
- Ortega, R. R., Romera, E. D., & Del Rey, R. T. (2010). *Construir la convivencia escolar: Un modelo para la prevención de la violencia, la competencia social y la educación ciudadana.* LOM. Archivo digital. https://www.researchgate.net/publication/303882227_Construir_la_convivencia_para_prevenir_la_violencia_Un_modelo_de_piramide_invertida
- Peralta, F. J. (2004). *Estudio de los problemas de convivencia escolar en estudiantes de enseñanza secundaria* [Tesis de Magister, Universidad de Málaga]. Archivo digital. <http://www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/16789222.pdf>
- Perera, H. K. y Teng, E. Y. (2017). A Psychological Contract Perspective of Expatriate Failure. *Wiley Online Library*, 56 (3). Archivo digital. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/hrm.21788>
- Pérez, M. A. (2016). *Conducta en el aula de los estudiantes incluidos del nivel primaria de 10 a 14 años en las instituciones educativas inclusivas en el distrito de Pacasmayo, en el año 2016* [Tesis de Magister, Universidad Católica los ángeles de Chimbote]. Archivo digital. http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/428/PARTICIPACION_GRUPAL_AUTOCONCEPTO_PEREZ_COBA_MARIA_AUSONIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Poder Legislativo (2012). *Normas Legales. Congreso de la República*. El peruano. Archivo digital. <https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29973.pdf>
- Ravitch, D. (2010). *The myth of charter schools*. Brooking. Archivo digital. <https://www.brookings.edu/articles/the-myth-of-charter-schools/>
- Restrepo, J. E. (2009). Valores personales e interpersonales en adolescentes y adultos de la ciudad de Medellín y el área metropolitana. *Revista Perspectivas en Psicología*, 5 (1), 125-138. Archivo digital. <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v5n1/v5n1a11.pdf>
- Retuert, G. R., y Castro, P. J. (2017). Teorías subjetivas de profesores acerca de su rol en la construcción de la convivencia escolar. *Polis*, 46 (4). 3-26. Scielo. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682017000100321
- Ripollés, M. S. (2008). La Discapacidad Dentro del Enfoque de Capacidad y Funcionamientos de Amartya Sen. *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 6 (4). 64- 98. Redalyc. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28212043004>
- Roca, E. (2007). *Cómo mejorar tus habilidades sociales. Programa de asatividad, autoestima e inteligencia emocional*. ACDE. Archivo digital. <https://www.cop.es/colegiados/PV00520/pdf/Habilidades%20sociales-Dale%20una%20mirada.pdf>
- Rodríguez, M. D. y Mendivelso, F. A. (2018). Diseño de investigación de corte transversal. *Revista médicas sanitas*, 21 (3), 141-146. Archivo digital. https://www.unisanitas.edu.co/Revista/68/07Rev%20Medica%20Sanitas%2021-3_MRodriguez_et_al.pdf
- Rossler, M. J. (2006). World Heritage cultural landscapes: A UNESCO flagship programme 1992 – 2006. *Landscape Research*, 31 (4). 4-28. Archivo digital. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01426390601004210>
- Rocco, T. S., Bliss, L. A., Gallagher, S. T., Perez- Prado, A. S., Alacaci, C. G., Dwyer, E. T., Joyce, C. F., Pappamihel, N. E. (2003). *The pragmatic and dialectical lenses: Two views of mixed methods use in education*, SAGE: Publications. Archivo digital. https://www.academia.edu/22830430/The_Pragmatic_and_Dialectical_Lenses_Two_Views_of_Mixed_Methods_Use_In_Education

- Saldivia, S. (2018). *Convivencia escolar para la inclusión y la no discriminación*. Centro de Liderazgo para la mejora escolar. Ministerio de educación. Archivo digital. https://www.lidereseducativos.cl/wpcontent/uploads/2018/11/NT7_L1_S.S_Convivencia-escolar-para-la-inclusio%CC%81n-y-la-nodiscriminacio%CC%81n_14-11-18.pdf
- Sapon-Shevin, M. A. (2014). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 71-85. Archivo digital. <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3273/La%20inclusi%20real%20Una%20perspectiva%20de%20justicia%20social.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, C. (2009). *Nivel de implicación en bullying entre escolares de educación primaria* [Tesis de Magister, Universidad de Santiago de Chile]. Archivo digital. <https://psiquiatria.com/psicologia/nivel-de-implicacion-en-bullying-entre-escolares-de-educacion-primaria/>
- Sánchez, V. O. y Ortega-Rivera, J. E. (2004). *El componente emocional y moral de las relaciones interpersonales*. Edebé
- Secretaría de Educación Pública (2003). *El mejoramiento de la gestión institucional en las escuelas normales*. PROMIN. Archivo digital. <https://www.yumpu.com/es/document/view/14277559/el-mejoramiento-de-la-gestion-institucional-en-las-escuelas-normales>
- Trianes, M. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.
- Thompson, R. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (3), 25 – 52. Archivo digital. <https://www.jstor.org/stable/1166137?seq=1>
- Tovar, M. (2013) *La década de la educación Inclusiva 2003-2012 para niños con discapacidad*. Ministerio de educación. Archivo digital. <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4450/La%20D%20a%20cada%20de%20la%20Educaci%20Inclusiva%202003%20-%202012%20para%20ni%20s%20con%20discapacidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Velázquez, E. (2010) *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas* [Tesis de Magister, Universidad de Salamanca]. Archivo digital. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/76601/DDOMI_Velazquez_Barragan_E_Laimportanciadlaorganizacionescolar.pdf;jsessionid=3DFE7AA98DA4A74AA702F0893963924C?sequence=1
- World Bank (2000) *Education for all from joltier to Dakar and Beyond*. UNESCO. Archivo digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000120240>
- World Health Organization (2011). *World report on disability*. The World bank. Archivo digital. https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf
- Yubero, S. J. (2005). *La socialización y aprendizaje social*. Castellano. Archivo digital. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/72174/Socializacion.pdf?sequence=1>

APÉNDICE Y ANEXOS.

ANEXO: 1 Instrumentos de medición.

1.1.2. Cuestionario para conocer la gestión del servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE)

Instrucciones.

- Este cuestionario tiene como objetivo conocer la gestión del equipo SAANEE en la inclusión de los estudiantes con discapacidad incluidos en la I.E.P “Hermanos Blanco”, Trujillo - 2019.
- Dicha información es completamente anónima, por lo que solicito responda todas las preguntas con sinceridad, de acuerdo a sus propias experiencias.
- A continuación, se le presenta una serie de preguntas las cuales deberá usted responder, marcando con una (X) el número que mejor represente su respuesta.

| | | | | |
|-------|------------|---------|--------------|---------|
| Nunca | Casi nunca | a veces | Casi siempre | Siempre |
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| Nº | Dimens iones | Preguntas. | Escalas. | | | | |
|----|-------------------|--|----------|---|---|---|---|
| | | | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 01 | Gestión Social | ¿Con que frecuencia, el SAANNE, realiza el seguimiento y apoyo escolar a los estudiantes incluidos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 02 | | ¿Ha realizado convenios con instituciones educativas, para facilitar la inclusión de estudiantes con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 03 | | ¿Cómo docente del SAANEE, ha realizado trabajos de coordinación, entre la dirección del CEBE, y las I.E. de Educación Básica Regular? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 04 | | ¿Ha realizado usted, trípticos, afiches, artículos relacionados a la inclusión educativa, para ser difundidos, en las instituciones educativas inclusivas? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 05 | ¿Promueve usted, la difusión de las normas legales a favor de la inclusión educativa? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 06 | ¿Cree usted, que el número de docentes SAANEE, influye en la atención de los estudiantes inclusivos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 07 | ¿Cree usted que el SAANEE, necesita tener un equipo multidisciplinario, para atender a los estudiantes con discapacidad, incluidos en las I.E. públicas y privadas? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 08 | ¿Se abastece el SAANEE, para atender a los estudiantes incluidos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 09 | ¿Repercute negativamente, que el SAANEE, tenga deficiencia de personal especializado, al servicio de la inclusión educativa? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | ¿Con que frecuencia realiza, el SAANEE talleres de sensibilización escolar, en Las I.E. públicas y privadas? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | ¿Cree usted, que, al realizar talleres, de sensibilización escolar, influye en el reconocimiento, de los estudiantes con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | ¿Las visitas, o jornadas de sensibilización escolar, influyen en los miembros de una comunidad educativa, a crecer personal y socialmente? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | ¿En qué, medida Los talleres de sensibilización, mejora la convivencia escolar, de los estudiantes con discapacidad y sus pares? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | ¿Cree Ud. ¿Que los talleres sensibilización escolar están contribuyendo a romper barreras mentales, para la inclusión social de las personas con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | ¿La sensibilización escolar, ayuda a los estudiantes con discapacidad a tener un rol, más activo y participativo en el contexto escolar y social? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 16 | ¿Considera Ud. que las instituciones inclusivas cuentan con la infraestructura adecuada, para recibir estudiantes con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | ¿Considera Ud. dentro de las capacitaciones la eliminación de barreras físicas en las instituciones inclusivas para incorporar a estudiantes con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | ¿Las I.E. cuentan con el equipamiento especializado en función a la oferta formativa para la atención de los estudiantes con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | ¿Cree Ud. las I.E.cuentan con el equipamiento especializado, en función a la cantidad de estudiantes que atiende? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | ¿Brinda Ud. capacitación y asesoramiento a las I.E. en las adaptaciones curriculares? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21 | ¿Brinda Ud. capacitación y asesoramiento a las I.E. en la adaptación de los materiales educativos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | ¿Brinda Ud. capacitación y asesoramiento a las I.E en la adaptación de la evaluación? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | ¿Con que frecuencia, Monitoria usted, el trabajo de los docentes inclusivos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | ¿Considera Ud. ¿Que los docente inclusivos ponen en práctica, las adaptaciones curriculares, en las cuales son asesorados? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | ¿Dentro de la gestión el equipo SAANEE, considera programas que refuercen la formación educativa, de los estudiantes incluidos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | ¿Cree Ud. ¿Que los contenidos desarrollados en las instituciones inclusivas cubren las expectativas de los estudiantes incluidos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | | |
|----|--------------------|--|---|---|---|---|---|
| 27 | | ¿Considera Ud. Que los docentes inclusivos toman en cuenta el informe psicopedagógico, brindado por el SAANEE? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | | ¿Considera que los docentes inclusivos realizan adaptaciones previas, a las evaluaciones dirigidas a los estudiantes incluidos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | | ¿Cree Ud. que el POI, responde a la formación académica que necesitan los estudiantes con N.E.E. para poder incluirse con éxito a los centros inclusivos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | | ¿Cree Ud. Que Las estrategias usadas, por los docentes inclusivos responden a las necesidades e intereses de los estudiantes con N.E.E.? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31 | Gestión Técnica | ¿Ha realizado Ud. talleres de orientación pedagógica y estrategias metodológicas en las I.E. inclusivas? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | | ¿Ha observado Ud. Si la organización del trabajo de los docentes inclusivos, responden a las orientaciones dadas, por el equipo SAANEE? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | | ¿Cree Ud. Qué es indispensable, que los estudiantes incluidos cuenten con las adaptaciones curriculares, de acorde a sus N.E.E.? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34 | | ¿De acuerdo a su experiencia, repercute negativamente que los estudiantes incluidos, no trabajen en equipo, y que los medios y materiales, sean tradicionales y no en función de sus necesidades de aprendizaje? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | | ¿De acuerdo a su experiencia. Influye el trabajo colaborativo en el aula, a mejorar el aprendizaje de los estudiantes incluidos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36 | | ¿Los estudiantes incluidos reciben acompañamiento psicológicas por parte del CEBE? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37 | | ¿Los estudiantes incluidos gestionan sus propios sentimientos y emociones? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | | |
|----|-------------------------|--|---|---|---|---|---|
| 38 | Gestión afectiva | ¿Cree Ud. Que los estudiantes saben diferenciar entre un clima positivo y/o negativo, en sus I.E.? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | | ¿Los estudiantes inclusivos, tienen la capacidad de tomar sus propias decisiones, en el ámbito escolar? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40 | | ¿Cree Ud. Que los estudiantes con discapacidad encuentran motivación en sus I.E.? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 41 | | ¿Cree Ud. Que los estudiantes incluidos, manejan sus emociones en situaciones difíciles, dentro del ámbito escolar? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 42 | | ¿Cree Ud. Que los estudiantes incluidos identifican sus emociones y los gestionan asertivamente? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 43 | | ¿Cree Ud. Que los estudiantes incluidos, saben, identificar situaciones escolares conflictivas, y alejarse de ellas? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 44 | | ¿Los alumnos incluidos se identifican y aceptan su condición de discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 45 | | ¿Cree Ud. Que los estudiantes incluidos valoran sus potencialidades? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 46 | | ¿Los estudiantes incluidos, consideran que son aceptados dentro y fuera de las instituciones inclusivas? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 47 | | ¿Cree Ud. Que los estudiantes incluidos aceptan su déficit y/o cualidades? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 48 | | ¿Cree Ud. Que los estudiantes incluidos demandan la aprobación del entorno, para poder desempeñarse en su contexto? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 49 | | ¿Los estudiantes incluidos, se interrelacionan en un clima de cordialidad y afecto con sus compañeros? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 50 | | ¿Los estudiantes con incluidos, se muestran prestos para trabajar en equipo? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 51 | | | ¿Los estudiantes con discapacidad, expresan sus necesidades, para ser apoyados en la solución de sus problemas, de manera asertiva? | 0 | 1 | 2 | 3 |

1.1.3. Cuestionario para conocer el trabajo académico de los maestros inclusivos.

Instrucciones.

- Este cuestionario tiene como objetivo determinar el trabajo académico que realizan de los maestros, de Educación Básica Regular en función de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad incluidos en la I.E.P. “Hermanos Blanco” Trujillo- 2019.
- Dicha información es completamente anónima, por lo que se solicita, responda todas las preguntas con sinceridad y de acuerdo a sus propias experiencias.
- Para contestar debe de leer detenidamente cada uno del ítem, relacionados con el trabajo docente dirigido a los estudiantes incluidos.

Rodee con un aspa(x) el número que mejor represente su respuesta.

| | | | | |
|-------|------------|---------|--------------|---------|
| Nunca | Casi nunca | a veces | Casi siempre | Siempre |
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| Nº | Dimensiones | PREGUNTAS | Escala. | | | | |
|----|----------------|--|---------|---|---|---|---|
| | | | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 01 | Gestión Social | ¿Con que frecuencia, la I.E.P. Hermano Blanco, recibe la visita del SAANNE, para el acompañamiento y monitoreo escolar de los estudiantes inclusivos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 02 | | ¿La I.E.P. “H.B” realiza convenios con centros de educación básica especial, para facilitar la inclusión de estudiantes con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 03 | | ¿Cómo docente inclusivo, ha realizado trabajos de coordinación, entre la dirección del CEBE y la dirección del I.E.P “H.B”? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 04 | | ¿Ha realizado usted, trípticos, afiches, artículos relacionados a la inclusión educativa, para ser difundidos, en la I.E.P “H.B” o en otras instituciones? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 05 | | ¿Promueve usted, la difusión de las normas legales a favor de la inclusión educativa? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 06 | ¿Cree usted, que el número de los docentes especialistas en atención a la diversidad, influye en la atención de los estudiantes incluidos en la I.E.P. “H.B”? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 07 | ¿Cree usted que la I.E.P.“H.B” necesita tener un equipo multidisciplinario, para atender a los estudiantes con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 08 | ¿Se abastece Ud. para atender a los alumnos incluidos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 09 | ¿Cree Ud. Que repercute negativamente, que la I.E.P “H.B” tenga deficiencia de personal especializado, al servicio de la inclusión educativa? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | ¿Propone Ud. dentro del trabajo colegiado actividades funcionales dirigidas a los estudiantes incluidos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | ¿Elabora usted, una agenda de trabajo con las actividades propuestas dirigidas a los estudiantes con N.E.E? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | ¿Evalúa Ud. El impacto de las estrategias, materiales, evaluación, para ver su significancia y funcionabilidad de acorde a las necesidades educativas de los estudiantes incluidos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | ¿Elabora Ud. Pautas para las actividades de aprendizaje. Realiza Ud. la adaptación en las evaluaciones de los estudiantes con N.E.E? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | ¿Implementa Ud. Instrumentos de evaluación para los estudiantes con N.E.E? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | ¿Propone Ud. En el trabajo colegiado, talleres con profesionales especializados, para la atención de los estudiantes con N.E.E? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | ¿Considera Ud. que las instituciones inclusivas cuentan con la infraestructura adecuada, para recibir estudiantes con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | ¿Recibe Ud. dentro de las capacitaciones del equipo SAANEE las orientaciones para la eliminación de barreras físicas de la I.E.P “H.B”? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 18 | ¿La I.E.P “H.B” cuenta con el equipamiento especializado en función a la oferta formativa para la atención de los estudiantes con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | ¿La I.E.P. “H.B” cuenta con el equipamiento especializado, en función a la cantidad de estudiantes que atiende? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | ¿Recibe Ud. capacitación y asesoramiento del equipo SAANEE en las adaptaciones curriculares? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21 | ¿Recibe Ud. capacitación y asesoramiento del equipo SAANEE, en la adaptación de los materiales educativos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | ¿Recibe Ud. capacitación y asesoramiento del equipo SAANEE, en la adaptación de la evaluación? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | ¿Con que frecuencia, recibe usted, las orientaciones del trabajo académico diferencial, por parte del equipo SAANEE? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | ¿Realiza Ud. las adaptaciones curriculares, en las cuales es asesorado (a) por el equipo SAANEE? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | ¿Dentro de su trabajo docente, considera programas que refuercen la formación educativa, de los estudiantes inclusivos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | ¿Cree Ud. Que los contenidos desarrollados, cubren las expectativas del alumnado inclusivo? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 | ¿Toma en cuenta Ud. El informe psicopedagógico, brindado por el SAANEE, para el trabajo académico con los estudiantes incluidos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | ¿Realiza Ud. Adaptaciones previas, a la evaluación dirigida a los estudiantes incluidos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | ¿Cree Ud. que el POIT, responde a la formación académica que necesitan los estudiantes con N.E.E. para poder incluirse con éxito en la I.E.P “H.B”? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | ¿Cree Ud. Que las estrategias usadas, responden a las necesidades e intereses de los estudiantes con N.E.E.? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | | |
|----|--------------------|---|---|---|---|---|---|
| 31 | Gestión Técnica | ¿Ha recibido Ud. talleres de orientación pedagógica y estrategias metodológicas del equipo SAANEE, para la atención de los estudiantes inclusivos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | | ¿La organización del trabajo académico, como docente inclusivo, responden a las orientaciones dadas, por el equipo SAANEE? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | | ¿Cree Ud. Qué es indispensable, que los alumnos inclusivos, cuenten con las adaptaciones curriculares, de acorde a sus N.E.E.? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34 | | ¿De acuerdo a su experiencia, cree Ud. Que repercute negativamente que los medios y materiales, usados en clase sean tradicionales y no en función de sus necesidades de aprendizaje? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | | ¿De acuerdo a su experiencia. Influye el trabajo colaborativo en el aula, a mejorar el aprendizaje de los estudiantes incluidos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36 | | ¿Los estudiantes incluidos reciben acompañamiento psicológico por parte de la I.E.P “H.B”? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37 | | ¿Los estudiantes incluidos gestionan sus propios sentimientos y emociones? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38 | | ¿Cree Ud. ¿Que los estudiantes saben diferenciar entre un clima positivo y/o negativo, en su I.E.? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | | ¿Los estudiantes incluidos, tienen la capacidad de tomar sus propias decisiones, en el ámbito escolar? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40 | | ¿Cree Ud. ¿Que los estudiantes incluidos se encuentran motivación en su I.E.? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 41 | | ¿Cree Ud. ¿Que los estudiantes inclusivos, manejan sus emociones en situaciones difíciles, dentro del ámbito escolar? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 42 | | ¿Cree Ud. ¿Que los estudiantes inclusivos identifican sus emociones y las gestionan asertivamente? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 43 | | ¿Cree Ud. Que los estudiantes inclusivos, saben, identificar situaciones escolares conflictivas, y alejarse de ellas? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | | |
|----|------------------|--|---|---|---|---|---|
| 44 | Gestión afectiva | ¿Cree Ud. Que los estudiantes incluidos se identifican y aceptan su condición de discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 45 | | ¿Cree Ud. Que los estudiantes inclusivos valoran sus potencialidades? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 46 | | ¿Cree Ud. Que los estudiantes incluidos, consideran que son aceptados dentro y fuera de las instituciones inclusivas? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 47 | | ¿Cree Ud. Que los estudiantes incluidos aceptan sus déficit y/o cualidades? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 48 | | ¿Cree Ud. ¿Que los estudiantes incluidos demandan la aprobación del entorno, para poder desempeñarse en su contexto? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 49 | | ¿Los estudiantes incluidos, se interrelacionan en un clima de cordialidad y afecto con sus compañeros? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 50 | | ¿Cree Ud. Que los estudiantes incluidos, se muestran prestos para trabajar en equipo? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 51 | | ¿Los estudiantes incluidos, expresan sus necesidades, para ser apoyados en la solucionan de sus problemas, de manera asertiva? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

Si usted tiene alguna sugerencia para enriquecer la presente investigación por favor escribala.....

Gracias por su participación.

1.1.4. Cuestionario para conocer la gestión referente a la convivencia escolar.

Instrucciones:

- Lea atentamente en completo silencio las siguientes preguntas y marca con una “X” en el recuadro de la respuesta más oportuna.
- Este cuestionario tiene como objetivo conocer la gestión referente convivencia escolar de los estudiantes con discapacidad.
- Dicha información es completamente anónima, por lo que se solicita, responder todas las preguntas con sinceridad y de acuerdo a tus propias experiencias.
- A continuación, se le presenta una serie de ítems los cuales deberá usted responder, marcando con una (X) el número que mejor represente su respuesta.

| | | | | |
|-------|------------|---------|--------------|---------|
| Nunca | Casi nunca | A veces | Casi Siempre | Siempre |
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| Nº | Dimens iones | Preguntas | Escalas. | | | | |
|----|-----------------|--|----------|---|---|---|---|
| | | | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 01 | | ¿Tiene usted relaciones estrechas de amistad y un trato igualitario con todos sus estudiantes, sin discriminación alguna? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 02 | | ¿Trabaja usted, como guía principal apoyando a todos sus estudiantes? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 03 | | ¿Incluye usted, a los estudiantes con discapacidad, en la participación de clase y en las diversas actividades? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 04 | | ¿Mantiene usted, una postura correcta enmarcada en el respeto y el buen comportamiento en el aula, para un buen modelo de sus estudiantes? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 05 | | ¿Respeto usted, las opiniones de sus estudiantes cuando hablan? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | | |
|----|--|--|---|---|---|---|---|
| 06 | Intra- persona 1 | ¿Acostumbra decir por favor, gracias, disculpa, a sus estudiantes? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 07 | | ¿Guarda usted, secretos o situaciones personales de sus estudiantes y por ningún motivo lo comenta con otras personas? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 08 | | ¿Apoya usted a sus estudiantes con discapacidad, en el aula para que se desenvuelvan escolarmente mejor? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 09 | | ¿Cuándo usted está en apuros, siente el apoyo de sus estudiantes? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | | ¿Apoya usted de manera personal a los estudiantes, que más lo necesitan? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | | ¿Apoya usted a todos, sus estudiantes sin esperar alguna recompensa? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | | ¿Saluda usted a sus estudiantes, cuando llega al aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | | ¿Siente usted que es aceptada y considerada por sus estudiantes dentro y fuera de aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | | ¿Se siente respetada en el aula, cuando sus estudiantes le toman en cuenta, para participar en sus actividades tanto dentro como fuera del aula y/o I.E? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | | ¿Considera usted, que tienen un trato aislado y distante, con sus estudiantes? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | ¿Mantiene usted el aula, limpia y ordenada? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 17 | ¿Cuida usted, los materiales y mobiliario del aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 18 | ¿Ordena usted, las cosas, después de terminar una actividad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | |

| | | | | | | | |
|----|------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 19 | | ¿Cumple usted con responsabilidad y autonomía sus funciones en el aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | | ¿Acusa usted, a sus estudiantes, en situaciones de conflicto escolar antes de estar segura que fueron ellas o (os)? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21 | Inter- persona 1 | ¿Saluda usted cordialmente y mantiene relaciones positivas con: sus colegas, estudiantes, padres y miembros de la Institución Educativa donde labora? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | | ¿Los estudiantes con discapacidad respetan los horarios establecidos para el recreo? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | | ¿Los estudiantes con discapacidad reconocen sus errores, piden disculpas y siguen adelante? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | | Respeto usted. La opinión de la estudiante con discapacidad y de los demás estudiantes? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | | ¿Los estudiantes con discapacidad, cumplen las indicaciones docentes de manera responsable? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | | ¿Los compañeros respetan el trabajo en equipo con sus compañeros con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 | | ¿Cree usted. Que los estudiantes se relacionan con facilidad con sus compañeros con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | | Cree usted. Que los estudiantes aceptan las sugerencias, de sus compañeros con discapacidad, cuando trabajan en equipo. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 29 | ¿Participan los estudiantes de manera activa, en los talleres de sensibilización escolar, dados por las visitantes del equipo SAANEE? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | ¿Cree usted. Que los compañeros ayudan y colaboran con sus compañeros con discapacidad dentro y fuera del aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31 | ¿Cree usted. Que los compañeros son cordiales y tienen un buen trato, con sus compañeros con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | ¿Cree usted. Que los estudiantes con discapacidad son comunicativos y espontáneos para expresar sus inquietudes o necesidades? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | ¿Crees que los estudiantes con discapacidad se integran con facilidad, en las actividades dentro y fuera del aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34 | ¿Cree usted. Que los estudiantes con discapacidad son respetados por sus compañeros sin discriminación alguna? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | ¿Considera usted. Que hay una buena actitud, por parte de los estudiantes, en la convivencia escolar e interrelación compañeros con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36 | ¿Promueve usted valores y actividades de integración, para apoyar en la convivencia diaria, de los estudiantes con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37 | ¿Cree usted. Que las personas de al alrededor influyen en la relación de los | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|
| | estudiantes con sus compañeros, con discapacidad? | | | | | |
| 38 | ¿Encuentra usted, formas asertivas para resolver situaciones difíciles en el aula sin tener que lastimar emocionalmente a ningún estudiante? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | ¿Cree usted. Que los estudiantes con discapacidad defienden tus opiniones frente a sus demás compañeros? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40 | ¿Cree usted. Que los estudiantes se ofrecen para compartir algo propio, que es apreciado por su compañero con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

1.1.5. Cuestionario para conocer la convivencia escolar, según los estudiantes.

Instrucciones:

- Lee atentamente en completo silencio las siguientes preguntas y marca con una “X” en el recuadro de la respuesta con la que te identificas.
- Este cuestionario tiene como objetivo conocer la convivencia escolar en tu I.E
- Dicha información es completamente anónima, por lo que se solicita, responder todas las preguntas con sinceridad y de acuerdo a tus propias experiencias.
- A continuación, se te presenta una serie de ítems los cuales deberás responder, marcando con una (X) el número que mejor represente su respuesta.

| | | | | |
|-------|------------|---------|--------------|---------|
| Nunca | Casi nunca | A veces | Casi Siempre | Siempre |
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| Nº | Dimens iones | Preguntas | Escalas. | | | | |
|----|-----------------|---|----------|---|---|---|---|
| | | | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 01 | | ¿Tengo buenos amigos en el aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 02 | | ¿Trabajo con todas mis compañeras de aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 03 | | ¿Participo en clase? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 04 | | ¿Mantengo un buen comportamiento en el aula cuando el / la profesor(a) está presente? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 05 | | ¿Respeto el turno de mis compañeras cuando hablan? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 06 | | ¿Acostumbro decir por favor, gracias, disculpa? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 07 | | ¿Guardo secretos y por ningún motivo le digo a otras personas? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | | |
|----|-------------------|---|---|---|---|---|---|
| 08 | Intrape rsonal | ¿Me gusta apoyar a mi compañera con discapacidad, en el aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 09 | | ¿Cuándo estas en apuros, hay alguien que te ayuda? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | | ¿Me gusta apoyar a mi profesora, cuando lo necesita? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | | ¿Apoyo a todas, mis compañeras sin esperar alguna recompensa? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | | ¿Saludo a mi profesora y compañeras cuando llego al aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | | ¿Me siento aceptada por mis compañeras de aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | | ¿Me siento útil en el aula, cuando me toman en cuenta, para participar en las actividades?. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | | ¿Consideras que estas aislada de tus compañeras? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | | ¿Ayudo a mantener mi aula, limpia y ordenada? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | | ¿Cuido los materiales y mobiliario de mi aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | | ¿Ordenas las cosas, después de terminar una actividad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | | ¿Cumples con autonomía tus funciones en el aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | | ¿Acusas a tus compañeras, antes de estar segura que fue ella (as)?. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21 | | ¿Saludas cordialmente a la profesora y a tus compañeras con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | | ¿Respetas los horarios establecidos para el recreo? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | | |
|----|--|--|---|---|---|---|---|
| 23 | Interpersonal | ¿Reconoces tus errores, pides disculpas y sigues adelante? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | | Respetas, la opinión de tu compañera con discapacidad y de tus demás compañeras? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | | ¿Cumples las indicaciones de la profesora, de manera responsable? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | | ¿Respetas el trabajo en equipo con tu compañera con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 | | ¿Me relaciono, con facilidad con mi compañera con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | | Acepto las sugerencias, de mi compañera con discapacidad, cuando trabajamos en equipo. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | | ¿Participo de manera activa, en los talleres de sensibilización, dadas por las visitantes del equipo SAANEE? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | | ¿Ayudo y colaboro con mi compañera con discapacidad dentro y fuera del aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31 | | ¿Me considerado cordial, con mi compañera con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | | ¿Crees que tu compañera, con discapacidad es comunicativa y espontánea? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | | ¿Crees que tu compañera con discapacidad se integra con facilidad, en las actividades dentro y fuera del aula? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34 | | ¿Respetas a las personas sin discriminación alguna? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | ¿Consideras que tienes una buena tu actitud, en la convivencia escolar de tu compañera con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | |

| | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 36 | ¿Haces algo, para apoyar en la convivencia diaria, con tu compañera con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37 | ¿Las personas de tu alrededor influyen sobre ti, en la relación con tu compañera, con discapacidad? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38 | ¿Encuentras formas asertivas para resolver situaciones difíciles en tu aula sin tener que pelearse con tus compañeras? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | ¿Defiendes tus opiniones frente a los demás? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40 | ¿Te ofreces para compartir algo propio que es apreciado por los demás? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

Gracias por tu participación.

Apéndice 1.

1.1.6. Ficha para recoger la opinión de los padres, sobre la inclusión educativa y la convivencia escolar de estudiantes con discapacidad, incluidos en la I.E.P Hermanos Blanco.

Instrucciones:

- Estas interrogantes tienen como objetivo conocer su opinión, referente a la inclusión educativa y convivencia escolar de estudiantes discapacidad incluidos en la I.E.P “hermanos blanco” Trujillo -2019
- Dicha información es completamente anónima, por lo que se solicita, responda todas las preguntas con sinceridad y de acuerdo a sus propias experiencias.
- Para contestar debe de leer detenidamente y rodear con un aspa (x) el número que mejor represente su respuesta.

| | | | | |
|-------|------------|---------|--------------|---------|
| Nunca | Casi nunca | a veces | Casi siempre | Siempre |
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

¿Mantiene usted una buena relación con su hija (os)?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

¿Su hija (os) tiene relación directa con sus padres y hermanos?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

¿Impulsa usted dentro del seno familiar la práctica de valores inclusivos a su hija (os)?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

¿Tiene Ud. Apertura para aceptar las opiniones de sus hijos?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

¿Acostumbra usted, a reprender a su hijo cuándo hace algo indebido?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

¿Asume usted, la responsabilidad de control en el cumplimiento de las tareas escolares?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

7. ¿En su hogar, se respeta las opiniones de todos los miembros de la familia?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

8. ¿En sus conversaciones familiares, se toca temas referentes a la discapacidad?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

9. ¿Conoce usted, acerca de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

10. ¿Enseña usted, a su hija (os) el respeto a las diferencias de las personas con discapacidad?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

11. ¿Cree usted, que la convivencia escolar de su hija, con estudiantes con discapacidad, contribuye a romper barreras sociales, fomentando así una cultura inclusiva?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

12.¿Cree usted que los estudiantes con discapacidad, deberían acudir a colegios especializados o a colegios comunes como el resto de sus compañeros?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

13.¿Cree Ud., que en las instituciones educativa, a la vez que se enseña las asignaturas básicas, se enseñe también el lenguaje de señas y la escritura braille?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

14. ¿Cree Ud. Que los centros educativos deben contar con: Maestros especialistas en discapacidad, infraestructura y equipos adecuados, para brindar una mejor atención a los estudiantes con discapacidad incluidos en las I.E.?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

15. ¿Usted considera que a las personas con algún tipo de discapacidad, se les margina socialmente?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

Si usted tiene alguna sugerencia para enriquecer la presente investigación por favor escribala.....

Gracias por su participación.

ANEXO: 2

Ficha técnica.

Nombre de los cuestionarios:

- Cuestionario para conocer la gestión del servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE).
- Cuestionario para conocer el trabajo académico de los maestros inclusivos.

Autor original:

Alarcón (2015). Relación entre la gestión del servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE) y la inclusión laboral de jóvenes con discapacidad intelectual en las instituciones educativas especiales de la UGEL 05 – San Juan de Lurigancho /El Agustino (2011-2012) PP. 130,131.

Adaptaciones:

Bach. Sissi Melissa Alvarez Villalobos.

Ámbito de aplicación: Educativo

Propósito:

Mediante la aplicación del cuestionario se pretendió conocer, en qué medida la gestión del equipo SAANEE, influía en la convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad incluidos en la I.E.P “Hermanos Blanco”, Trujillo - 2019.

Mediante la aplicación del cuestionario se planeó conocer el trabajo académico que realizaban los maestros de Educación Básica Regular, en función de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, incluidos en la I.E.P. “Hermanos Blanco” Trujillo -2019.

6. Usuarios:

Docentes del equipo (SAANEE), que laboraban en el centro de Educación Básica Especial, CEBE, Tulio Herrera León.

Docentes inclusivos de la I.E.P. “Hermanos Blanco” .

7. Forma de aplicación:

Individual

8. Duración:

30 minutos aproximadamente

9. Puntuación:

Por la necesidad de estudio y respuestas dirigidas a la entrevista la puntuación será categorizada de la siguiente manera.

| Nivel | Puntaje |
|------------------|---------|
| N= Nunca | 0 |
| C N= Casi nunca | 1 |
| AV = A veces | 2 |
| CS= Casi siempre | 3 |
| S= Siempre | 4 |

10. Confiabilidad: se realizó la confiabilidad de los instrumentos obteniendo lo siguiente:

Como $\alpha = 0.837 > 0.80$, el instrumento se considera como bueno para su aplicación.

| | | | |
|----------|----|-----------|----|
| Alfa | de | N | de |
| Cronbach | | elementos | |
| <hr/> | | | |
| ,924 | | 51 | |
| <hr/> | | | |

Fuente: Reporte de SPSS ver 25

11. Prueba de normalidad:

Como las muestras son pequeñas ($n < 50$) se usa la prueba de Shapiro-Wilk según refiere Naresh Malhotra (2008) quien considera como criterio para determinar la normalidad de los datos, lo siguiente:

Si P-valor ≥ 0.05 entonces aceptar H_0 : los datos provienen de una distribución normal.

Si P-valor < 0.05 entonces aceptar H_1 : los datos no provienen de una distribución normal.

TABLA N° 1: Prueba de normalidad – Profesionales

| | Shapiro-Wilk | | |
|------------------|--------------|----|------|
| | Estadístico | | |
| | o | gl | Sig. |
| Gestión Técnica | ,931 | 15 | ,284 |
| Gestión Social | ,898 | 15 | ,088 |
| Gestión Afectiva | ,983 | 15 | ,987 |
| Gestión | ,921 | 15 | ,201 |

Interpretación: *En la tabla N1.* Se puede determinar que como 0.284; 0.088; 0.987 y 0.201 son mayores que $\alpha = 0.05$, entonces los datos de los profesionales provienen de una distribución normal.

12. Distribución de items en los cuestionarios del equipo (SAANEE) y maestros inclusivos.

La estructura de cuestionario esta constituida por 51 items distribuidos en tres dimensiones: social técnica y afectiva.

Solo en la dimensión social existe una variación de indicadores en el equipo SAANEE se consideró los indicadores (visitas de seguimiento escolar) items 1,2,3,4,5,6,7,8,9. y (visitas de sensibilización escolar) items 10, 11,12,13,14,15.

en el cuestionario de los maestros inclusivos, en esta misma dimensión “social” se consideraron los indicadores (visitas de acompañamiento Y/o monitoreo) items 1,2,3,4,5,6,7,8,9. Y (talleres de trabajo colegiado) items 10,11,12,13,14,15.

13. La validez de la presente investigación se realizó a través del juicio de expertos, con la debida congruencia entre variables dimensiones e item. **Ver en anexo:3**

ANEXO: 2.1

Ficha técnica

Nombre de los cuestionarios:

- Cuestionario para conocer la gestión en la convivencia escolar.
- Cuestionario para conocer la convivencia escolar según los estudiantes.(muestra invitada no entro a procesamiento de resultados.)

Autor original:

Trejo (2017). Las habilidades sociales y la convivencia en el aula en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E Inmaculada Concepción del distrito de Los Olivos, 2016. P.104.

Adaptaciones:

Bach. Sissi Melissa Alvarez Villalobos.

Ámbito de aplicación:

Educativo

Propósito:

- Conocer como los profesionales del equipo SAANEE, gestionaban la convivencia escolar en los docentes, con estudiantes que presentan discapacidad.
- Mediante la aplicación del cuestionario a los estudiantes invitados, se pretendió conocer como los compañeros de aula, concebían la convivencia escolar diaria, con sus compañeros que presentan discapacidad.

Usuarios:

Profesionales SAANEE -Docentes inclusivos

Estudiantes invitados del primer grado de secundaria de la I.E.P.” Hermanos Blanco”.

7. Forma de aplicación:

Individual.

7.1 Consideraciones que se tuvieron para la aplicación de los cuestionarios.

Primero:

En el cuestionario para conocer la gestión en la convivencia escolar, participaron los profesionales (SAANEE-Docentes inclusivos) respondieron preguntas con relación a la gestión que se realiza en la convivencia escolar de docentes con estudiantes que presentan discapacidad.

Segundo:

En el cuestionario para conocer la convivencia escolar según los estudiantes invitados del primer grado de secundaria, de la I.E.P. "Hermanos Blanco". Respondieron preguntas con relación a la convivencia escolar según su propia experiencia del día a día con sus compañeros con discapacidad. **(No de preguntas de gestión)**

Al momento de aplicar el instrumento los estudiantes estuvieron guiados por los profesionales en la aclaración de algunos términos que les representaban duda y desconocimiento.

Tercero:

Se realizaron las pruebas de confiabilidad, del instrumento denominado cuestionario para conocer la gestión de los profesionales en la convivencia escolar de estudiantes con discapacidad, y una vez apto, se consideró con los mismos criterios de validez y confiabilidad el cuestionario para conocer la convivencia escolar según los estudiantes invitados.

8. Duración: 45 minutos aproximadamente

9. Puntuación.

Por la necesidad de estudio la puntuación del cuestionario será categorizada de la siguiente manera.

| Escalas | Puntaje |
|------------------|---------|
| N= Nunca | 0 |
| C N= Casi nunca | 1 |
| AV = A veces | 2 |
| CS= Casi siempre | 3 |
| S= Siempre | 4 |

10. confiabilidad.

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,837 | 40 |

Fuente: Reporte de SPSS ver 25

Como $\alpha = 0.837 > 0.80$, el instrumento se considera como bueno para su aplicación.

Como criterio general, George y Mallery (2003) sugieren las recomendaciones siguientes para evaluar los coeficientes de alfa de Cronbach:

Coefficiente alfa > 0.9 es excelente.

Coefficiente alfa > 0.8 es bueno.

Coefficiente alfa > 0.7 es aceptable.

Coefficiente alfa > 0.6 es cuestionable.

Coefficiente alfa > 0.5 es pobre.

Coefficiente alfa < 0.5 es inaceptable.

11. Prueba de normalidad:

TABLA N° 2: Prueba de normalidad - Convivencia escolar de los profesionales.

| | Shapiro-Wilk | | |
|---------------------|--------------|----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Intrapersonal | ,928 | 15 | ,256 |
| Interpersonal | ,923 | 15 | ,213 |
| Convivencia Escolar | ,952 | 15 | ,551 |

Fuente: Reporte de SPSS ver 25

Interpretación: En la tabla N° 2, se puede determinar que como 0.256; 0.213 y 0.551 son mayores que $\alpha = 0.05$, entonces los datos de la variable convivencia escolar de los profesionales provienen de una distribución normal.

12. validez. La validez de la presente investigación se realizó a través del juicio de expertos, con la debida congruencia entre variables dimensiones e ítem.

ANEXO3. Constancia de validación de instrumentos



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI.

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Yo José Darío Cedeno León con DNI 17919241 de profesión Lic.
en Educación grado académico DOCTOR con código de colegiatura.....
 labor que ejerzo actualmente como DOCENTE en la
 institución Postgrado UNT - Postgrado UCT Por medio de la presente hago constar
 que he revisado con fines de validación el contenido de los instrumentos denominados:

- Cuestionario para conocer la gestión del servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE).
- Cuestionario para conocer el trabajo académico de los maestros inclusivos.
- Cuestionario para conocer la gestión del SAANEE referente a la convivencia escolar.
- Cuestionario para conocer la convivencia escolar según los estudiantes de la Institución Educativa Particular Hermano Blanco.
- Ficha demográfica para conocer la opinión de los padres sobre la inclusión educativa y la convivencia escolar de estudiantes con discapacidad.

Cuyo propósito es conocer:

La gestión del equipo SAANEE en la convivencia escolar de estudiantes con discapacidad, incluidos en la institución educativa Hermanos Blanco, Trujillo, 2019.

A efectos de su propia aplicación a: DOCENTES INCLUSIVOS - ESTUDIANTES - Padres de la de la I.E.P. HERMANO BLANCO y al EQUIPO SAANEE del Centro De Educación Básica Especial (CEBE) TULLIO HERRERA LEÓN.

Luego de valorar la adecuación de los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

| criterios de evaluados | Valoración positiva | | | Valoración negativa | |
|-----------------------------------|---------------------|-------|------|---------------------|----|
| | MA(3) | BA(2) | A(1) | PA | NA |
| Calidad de redacción de los ítems | | ✓ | | | |
| Amplitud del contenido a evaluar | | ✓ | | | |
| Congruencia con los indicadores | ✓ | | | | |
| Coherencia con las dimensiones | ✓ | | | | |
| Puntaje parcial: | | | | No aporta | |
| Puntaje total: | | | | No aporta | |

Conclusión: MA () BA () A () No aporta ()

Trujillo, a los 10 días del mes de 10 2019

Evaluated por: (Apellidos y Nombres)

CEDEÑO LEÓN José Darío

Grado académico DOCTOR DNI 17919241 Firma:



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI.

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Yo Lourdes Del Pilar Quevedo Sánchez con DNI 18070721 de profesión Ed. especial grado académico MAGISTER con código de colegiatura 1518070721 labor que ejerzo actualmente como Docente en la institución Universidad Católica de Trujillo

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación el contenido de los instrumentos denominados:

- Cuestionario Para conocer la gestión del servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades educativas especiales (SAANEE).
Cuestionario Para conocer el trabajo académico de los maestros inclusivos
Cuestionario Para conocer la gestión del SAANEE, referente a la Convivencia escolar
Cuestionario Para conocer la convivencia escolar según los estudiantes de la I.E.P. Hermano Blanco
Ficha demográfica para conocer la opinión de los padres sobre la inclusión educativa y la Convivencia escolar de estudiantes con discapacidad.

Cuyo propósito es conocer:

La gestión del equipo SAANEE, en la convivencia escolar de estudiantes con discapacidad, incluidas en la institución educativa Particular Hermanos Blanco Trujillo - 2019.

A efectos de su propia aplicación a Docentes inclusivos - EQUIPO SAANEE - ESTUDIANTES - PADRES de la I.E.P. Hermano Blanco y el Centro de Educación Básica Especial (CEBE) JULIO HERRERA León

Luego de valorar la adecuación de los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

Table with 3 main columns: criterios de evaluados, Valoración positiva (MA(3), BA(2), A(1)), and Valoración negativa (PA, NA). Rows include: Calidad de redacción de los ítems, Amplitud del contenido a evaluar, Congruencia con los indicadores, Coherencia con las dimensiones, Puntaje parcial, and Puntaje total.

Conclusión: MA () BA (X) A () No aporta ()

Trujillo, a los...días del mes de...2019

Evaluado por: (Apellidos y Nombres) Quevedo Sánchez Lourdes Del Pilar

Grado académico MAGISTER DNI 18070721 Firma: [Signature]

Mg. Lourdes Del Pilar Quevedo Sánchez
ESPECIALISTA EDUCACIÓN INICIAL
YESPECIAL



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Yo Ruby Chigualla Vergara y con DNI 40025412 de profesión Docente de educación Especial grado académico Magister con código de colegiatura 1540025412 labor que ejerzo actualmente como Docente en la institución..... Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación el contenido de los instrumentos denominados:

- Cuestionario Para conocer el servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (SAANEE)
Cuestionario Para conocer el trabajo académico de los maestros Inklusivos.
Cuestionario Para conocer la gestión del SAANEE referente a la convivencia escolar
Cuestionario Para conocer la Convivencia escolar según los estudiantes de la I.E.P. Hermano Blanco.
Ficha demográfica Para conocer la opinión de los Padres sobre la inclusión educativa y la convivencia escolar de estudiantes con discapacidad.
Cuyo propósito es conocer:
LA Gestión del equipo SAANEE, en la convivencia escolar de estudiantes con discapacidad, incluidos en la institución educativa Hermano Blanco, Trujillo-2019.

A efectos de su propia aplicación a: Docentes Inklusivos, estudiantes, Padres de la de la I.E.P. "Hermano Blanco" y al equipo SAANEE del Centro De Educación Básica Especial (CEBE) "Tulio Herrera León".

Luego de valorar la adecuación de los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

Table with 5 columns: criterios de evaluados, Valoración positiva (MA(3), BA(2), A(1)), Valoración negativa (PA, NA), Puntaje parcial, Puntaje total. Includes checkmarks for BA(2) and MA(3).

Conclusión: MA () BA (x) A () No aporta ()

Trujillo, a los 3 días del mes de 2019

Evaluado por: (Apellidos y Nombres) Chigualla Vergara y Ruby
Grado académico Magister DNI 40025412 Firma: Ruby

Apéndice: 2 Matriz de consistencia.

Título: RELACIÓN ENTRE GESTIÓN DEL SAANEE Y CONVIVENCIA ESCOLAR, DE DOCENTES CON ESTUDIANTES QUE PRESENTAN DISCAPACIDAD, EN EL AULA DE PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE UNA I.E.P. TRUJILLO – 2019.

| Formulación del Problema | Objetivo | Hipótesis | Variabl e | Marco teórico | Dimensiones | Metodología |
|---|---|---|--------------------------------|--|-------------------------|---|
| ¿Cuál es la relación entre gestión del SAANEE y convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos | General: ¿Determinar la relación entre gestión del SAANEE y convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos | General: H.1 Existe relación entre gestión del SAANEE y convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, | VI. Gestión del SAANEE. | Concepto de gestión : Botero, A.C. (2009) Refiere. Qué gestión son aquellas ayudas que ponen en práctica las personas que laboran dentro de las instituciones, esto nos da entender que dicha gestión adquiere un valor específico, donde la intervención humana cobra vital importancia en el desarrollo de diversas acciones que se lleva a cabo. MINEDU (2019) al respecto postula. La gestión educativa es un consolidado de acciones, las cuales | Gestión social | Tipo de investigación: La presente se desarrolló mediante la investigación cuantitativa, la cual está basada en la inducción probabilística. (Fernández, Hernández y Baptista, 2014). Método: Se utilizó el método cuantitativo no experimental,(Fernández, et. Al 2014). |
| | | | | | Gestión Técnica. | |
| | | | | | Gestión afectiva | |

| | | | | |
|-------------------------------|---------------------------------|--|---|---|
| <p>Blanco, Trujillo 2019?</p> | <p>Blanco, Trujillo – 2019?</p> | <p>en la I.E.P.Hermanos Blanco, trujillo-2019.</p> <p>H.0 No Existe relación entre gestión del SAANEE y convivencia escolar, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P.Herman</p> | <p>están relacionadas en sí mismas, movilizand o a todos los miembros de una comunidad educativa estructurada y organizada, con la finalidad de crear una sinergia cooperativa para lograr alcanzar el éxito en los resultados que engloban, el logro de los aprendizajes así como el acceso y la permanencia en la educación básica (EB) del colectivo estudiantil con el liderazgo pedagógico. (p.3)</p> <p>Gestión Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).</p> <p>El equipo (SAANEE), es el comisionado, de la detección y prevención de la discapacidad, a la vez, es el intermediario, entre los</p> | <p>Diseño:</p> <p>Diseño correlacional, donde se evaluó el grado de relación en una variable, con otra variable (Ato, López y Benavente, 2013).</p> <p>Población y muestra:</p> <p>Docentes del equipo SAANEE, que laboran en el centro de Educación Básica Especial, CEBE, Tulio Herrera León y por los docentes de la Institución Educativa Particular “Hermanos blanco”.</p> |
|-------------------------------|---------------------------------|--|---|---|

| | | | | |
|--|--|----------------------------------|---|---|
| | | <p>os Blanco, trujillo-2019.</p> | <p>centros de educación básica regular (EBR) y los centros de educación básica especial (CEBE), para facilitar y brindar los accesos, a la educación inclusiva. Con la finalidad de reforzar las capacidades cognitivas y sociales de los estudiantes con discapacidad, en un marco de igualdad y equidad MINEDU(2018)</p> <p>El (SAANEE) tiene las siguientes funciones.</p> <p>Participar en proyectos educativos, tanto dentro de los centros de atención especial, así como, en las instituciones inclusivas.</p> <p>Elaborar el plan de trabajo anual, donde abarque acciones que respondan a sus funciones, tanto a nivel institucional como a nivel inclusivo, con dirección del</p> | <p>Muestra.</p> <p>N= 15 participantes:</p> <p>10 maestros inclusivos, 5 maestros del equipo SAANEE.</p> <p>La Muestra invitada fue: 26 estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.P “Hermanos Blanco”.</p> <p>No entraron a procesamiento de datos, solo para aportes complementarios a la investigación.</p> <p>Técnicas e instrumentos de recojo de datos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarios • Ficha mixta |
|--|--|----------------------------------|---|---|

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | | <p>coordinador y supervisado por el director del CEBE.</p> <p>Aplicar los instrumentos de evaluación psicopedagógica, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.</p> <p>Elaborar el plan individual de los estudiantes con necesidades educativas especiales, para su derivación y acompañamiento a las instituciones tanto inclusivas como especiales.</p> <p>Orientar a los docentes inclusivos referente a: las adaptaciones curriculares, metodológicas y de materiales, así como a formular, indicadores de logro para los aprendizajes.</p> <p>Estructura del Equipo SAANEE.</p> <p>Los Equipos SAANEE, se encuentra conformado por docentes</p> | | <p>Técnicas de procesamiento y análisis de datos.</p> <p>Para el análisis de datos de usaran métodos y formulas estadísticas mediante el uso de los programas Excel y SPSS, con los cuales se realizará lo siguiente: Prueba de normalidad, confiabilidad, fiabilidad, pruebas de normalidad correlación, coeficiente de cronbach, prueba de hipótesis etc.</p> |
|--|--|--|---|--|--|

| | | | | | | |
|--|---|---|--|---|-----------------------------|--|
| | | | | <p>y no docentes. Para la conformación del SANEE se requiere de coordinador. Un docente de educación especial, con experiencia en la atención de estudiantes con discapacidad intelectual, sensorial y/o motora y un psicólogo, debiendo ampliarse la atención según los requerimientos y la demanda educativa.</p> | | |
| <p>problemas específicos : P1. . ¿Cuál es la relación entre gestión del SAANEE</p> | <p>objetivos específicos: O1. Determinar el nivel de relación entre gestión del SAANEE en</p> | <p>hipótesis específicas: H.2 Existe relación, entre gestión social del</p> | <p>VII. Convivencia escolar</p> | <p>2.3.2.1 Definición. La convivencia se conceptualiza como un orden moral, implícito y valorativo, que maneja la sociedad como una disciplina, la cual está basada en la axiología individual, la</p> | <p>Intrapersonal</p> | |

| | | | | | | |
|---|---|--|--|---|-----------------------------|--|
| <p>en los docentes, con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo – 2019?</p> <p>P2. ¿Cuál es la relación entre gestión del SAANEE en la convivencia escolar, de los docentes con</p> | <p>los docentes, con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo – 2019?</p> <p>O2. Determinar el nivel de relación entre gestión del SAANEE en la convivencia escolar, de los docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer</p> | <p>SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo-2019.</p> <p>H₀ No existe relación, entre gestión social del</p> | | <p>cual conduce a la formación, individuo – sociedad, planteando adecuados procesos en cuanto a la formación y carácter, tanto en lo educativo como en lo socio-afectivo (Sánchez y Ortega-Rivera, 2004).</p> <p>2.3.2.2 Funciones de la convivencia escolar.</p> <p>Para (Ravithc, 2010) existen las siguientes funciones</p> <p>a. Funciones formativas: La convivencia, permite formar a los estudiantes, respecto a las normas y reglas, estableciendo así un comportamiento positivo, formado a través de los escolares y docentes, dando un significado positivo en cuanto al cumplimiento de normas.</p> <p>b. Funciones preventivas: Son aquellos métodos que postularán un</p> | <p>Interpersonal</p> | |
|---|---|--|--|---|-----------------------------|--|

| | | | | | | |
|--|---|--|--|---|--|--|
| <p>estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019?</p> <p>P3. ¿Cuál es la relación entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan</p> | <p>grado de secundaria de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019?</p> <p>O3. Determinar el nivel de relación entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de</p> | <p>SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.</p> <p>H.3 Existe relación, entre gestión técnica del</p> | | <p>control o manejo de la convivencia dentro del aula, formado a través de factores como docentes, encargados de evitar las posibles complicaciones en cuanto a la violación o alejamiento de las reglas.</p> <p>c. Funciones reguladoras: El método de coexistir, permitirá que los integrantes regulen comportamiento, a través de la entrega de incentivos ante la práctica o manejo de conductas positivas, ahora bien, ante conductas negativas, se planteará el castigo o restricción de estos tipos de actos</p> <p>2.3.2.3 Consideraciones para la gestión de la convivencia escolar.</p> <p>Saldivia, S. (2018). Para una convivencia escolar pacífica, existen tales consideraciones.</p> | | |
|--|---|--|--|---|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|---|--|---|--|--|
| <p>discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. hermanos blanco, Trujillo -2019?</p> <p>P4. ¿Cuál es la relación entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad,</p> | <p>secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019.</p> <p>O4. Determinar el nivel de relación entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la</p> | <p>SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.</p> <p>H.0 No existe relación,</p> | | <p>Política Nacional de Convivencia Escolar. “Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes”</p> <p>Decreto supremo n° 004-2018-MINEDU (2018).</p> <p><i>Finalidad de la ley.</i></p> <p><i>Establecer las directrices, para Establecer las directrices de orientación para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes en las instituciones educativas, a fin de aportar al desarrollo integral de las y los estudiantes en entornos escolares seguros y libres de violencia, y a la consolidación de una comunidad</i></p> | | |
|--|--|---|--|---|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| <p>incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo-2019?</p> <p>P5. ¿Cuál es la relación entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad,</p> | <p>I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo-2019.</p> <p>O5. Determinar el nivel de relación entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos</p> | <p>entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.</p> <p>H.4 Existe relación,</p> | | <p><i>educativa que ejerza con plenitud sus derechos y responsabilidades.</i></p> <p>2.3.2.5 Convivencia escolar en estudiantes con necesidades educativas especiales.</p> <p>Para una convivencia escolar positiva, respecto a estudiantes con habilidades diferentes, deberá contar con una guía e intervención tanto de la familia como del docente, en los cuales instauran las reglas, normas y los valores, dentro y fuera del aula educativa (McLEskey, James, Waldron y Nancy, 2002).</p> <p>Es así que la convivencia escolar, generará cambios y modificaciones en lo administrativo, otorgando así una ruptura de barreras y estereotipos sociales, a partir de los programas educativos, culturales y sociales en cuanto a personas con</p> | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|
| <p>incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo - 2019?</p> <p>P6. ¿Cuál es la relación entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad,</p> | <p>Blanco, Trujillo -2019.</p> <p>O6. Determinar el nivel de relación entre gestión social del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos</p> | <p>entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.</p> <p>H.0 No existe relación,</p> | | <p>necesidades educativas especiales, dando así un proceso de formación social (Franco, 2004).</p> | | |
|--|---|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|---|--|---|--|--|--|--|
| <p>incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo - 2019?</p> <p>P7. ¿Cuál es la relación entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad,</p> | <p>Blanco, Trujillo -2019.</p> <p>O7. Determinar el nivel de relación entre gestión técnica del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos</p> | <p>entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar intrapersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.</p> <p>H.5 Existe relación, entre gestión social del SAANEE y convivencia</p> | | | | |
|---|--|---|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|
| <p>incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo - 2019?</p> <p>P8. ¿Cuál es la relación entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan</p> | <p>Blanco, Trujillo -2019.</p> <p>O8. Determinar el nivel de relación entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos</p> | <p>escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.</p> <p>H₀ No existe relación, entre gestión social del SAANEE y</p> | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|
| <p>discapacidad, incluidos en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo -2019?</p> <p>P9. ¿Cuál es el nivel de la convivencia escolar según los estudiantes en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco,</p> | <p>Blanco, Trujillo -2019.</p> <p>O9. ¿Determinar el nivel de la convivencia escolar según los estudiantes en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo - 2019?</p> <p>O10. Determinar el nivel de la convivencia escolar según el comparativo de los profesionales</p> | <p>convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.</p> <p>H.6 Existe relación, entre gestión técnica del SAANEE y</p> | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|---|---|---|--|--|--|--|
| <p>Trujillo - 2019? P10. ¿Cuál es el nivel de la convivencia escolar según el comparativo de los profesionales y los estudiantes en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo - 2019?</p> | <p>y los estudiantes en el aula de primer grado de secundaria, de la I.E.P. Hermanos Blanco, Trujillo - 2019 es positiva.</p> | <p>convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019. H.0 No existe relación, entre gestión técnica del SAANEE y</p> | | | | |
|---|---|---|--|--|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | <p>convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019. H.7 Existe relación, entre gestión afectiva del SAANEE y</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | <p>convivencia escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019.</p> <p>H₀ No existe relación, entre gestión afectiva del SAANEE y convivencia</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|--|
| | | escolar interpersonal, de docentes con estudiantes que presentan discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria, en la I.E.P. Hermanos Blanco, trujillo-2019. | | | | |
|--|--|---|--|--|--|--|

ANEXO: 4

Testimonio fotográfico. Charla y aplicación del cuestionario convivencia escolar a las estudiantes invitadas.



ANEXO: 5

Consentimiento informado para maestros inclusivos y equipo SAAANEE.

Estimado maestro (a) usted ha sido invitada a participar en el estudio de investigación: **RELACIÓN ENTRE GESTIÓN Y CONVIVENCIA ESCOLAR, DE DOCENTES CON ESTUDIANTES QUE PRESENTAN DISCAPACIDAD, EN EL AULA DE PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E.P. HERMANOS BLANCO , TRUJILLO - 2019.** A cargo de la Investigadora Sissi Melissa Alvarez Villalobos. Licenciada en Educación Especial y actual participante de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo.

El objetivo principal de este trabajo es determinar la relación SIGNIFICATIVA entre gestión y convivencia escolar, de estudiantes con discapacidad, en el aula de primer grado de secundaria de dicha institución.

Otro de los objetivos es realizar investigación, de cómo la inclusión educativa, fomenta en las estudiantes, el respeto a la diversidad y a las diferencias.

Si usted acepta deberá responder/ marcar / realizar/ participar en la entrevista: *Trabajo académico en función de estudiantes con discapacidad incluidos en la IEP. "H.B"*, el cual consta de 51 ítems o preguntas relacionadas con el trabajo educativo referente la inclusión escolar. Las opciones que se proponen, y las cuales usted tendrá, que marcar con un aspa, constan de las siguientes valoraciones: nunca (0), casi nunca (1), a veces (2), casi siempre (3), Siempre (4)

Esta actividad se efectuará de acuerdo a su experiencia docente y criterio personal.

Se manifiesta que para la presente investigación, se cuenta con el permiso de Dirección de la Institución Educativa Particular "Hermanos Blanco" (se adjunta documento)

Su participación, es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial.

Los datos recogidos serán analizados, en el marco de la presente investigación. Sus datos estarán protegidos y resguardados. Solo los investigadores pueden acceder a ella, el custodio de la información, sissi Melissa Alvarez Villalobos guardará los datos personales

relacionados a la investigación, y asimismo informa que usted, puede solicitar una copia del instrumento en el cual participa.

su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento referente a los estudios relacionados con el tema de discapacidad y la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas peruanas que cumplen con las políticas de inclusión según: ley 29973 ley de la persona con discapacidad.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con la investigadora responsable, al teléfono *celular: 934149929* o a su correo electrónico *sissi.edu.especial@gmail.com.pe*.

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés en este estudio y declaro que he recibido el documento que reitera este hecho.

Acepto mi participación en el presente estudio.

Nombre: _____

Firma: _____

Fecha: _____/_____/_____

Ciudad

Día

Mes

Año

Devolver el desglosable.



ANEXO 5.1

Consentimiento informado para padres y/o tutores legales.

Su hija ha sido invitada a participar en el estudio de investigación: **RELACIÓN ENTRE GESTIÓN Y CONVIVENCIA ESCOLAR, DE DOCENTES CON ESTUDIANTES QUE PRESENTAN DISCAPACIDAD, EN EL AULA DE PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E.P. HERMANOS BLANCO , TRUJILLO - 2019.** A cargo de la Investigadora sissi Melissa Alvarez Villalobos. Licenciada en educación especial y actual participante de la escuela de posgrado de la Universidad Católica de Trujillo.

El objetivo principal de este trabajo es determinar si existe una relación SIGNIFICATIVA entre la gestión del equipo SAANEE y la convivencia escolar, de estudiantes con discapacidad.

Si acepta que su hija participe en este estudio, ella requerirá responder/ marcar / realizar/ participar en el Cuestionario: convivencia escolar, el cual consta de 40 ítems o preguntas relacionadas con la convivencia intrapersonal (vivencia personal en el aula) y convivencia interpersonal (interrelación con sus compañeras). Las opciones que se proponen, y las cuales su hija tendrá, que únicamente marcar con un aspa, constan de las siguientes valoraciones: nunca (0), casi nunca (1), a veces (2), casi siempre (3), Siempre (4)

Esta actividad se efectuará de acuerdo al criterio personal de la participante.

Durante dicho proceso, si su hija necesita apoyo, recibirá las orientaciones por la investigadora y una psicóloga invitada.

El periodo de aplicación del instrumento será, de aproximadamente 45 minutos.

Se manifiesta que para la presente investigación, se cuenta con el permiso de Dirección de la Institución Educativa.

La participación de su hija, es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted o su menor hija.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial.

Los datos recogidos serán analizados, en el marco de la presente investigación. Sus datos estarán protegidos y resguardados. Solo los investigadores pueden acceder a ella, el custodio

de la información, sissi Melissa Alvarez Villalobos guardará los datos personales relacionados a la investigación, y asimismo informa que usted, puede solicitar una copia del instrumento en el cual participó su hija.

La participación de su menor hija en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento referente a los estudios relacionados con el tema de discapacidad y la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas peruanas que cumplen con las políticas de inclusión según: ley 29973 ley de la persona con discapacidad.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con la investigadora responsable, al teléfono *celular*: 934149929 o a su correo electrónico sissi.edu.especial@gmail.com.pe.

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés en que mi hija participe en este estudio y declaro que he recibido el documento que reitera este hecho.

Acepto la participación de mi menor hija en el presente estudio.

Nombre y Apell: _____ **firma** _____

Fecha: _____ / _____ / _____
Ciudad Día Mes Año

Devolver el desglosable.



Apéndice: 3.

Opinión de los padres respecto a la inclusión educativa y la convivencia escolar de los estudiantes con discapacidad.

Si usted tiene alguna sugerencia para enriquecer la presente investigación por favor escribala.

los niños con discapacidad deben formar parte de cualquier equipo de talento que tenga la institución educativa.

Gracias por su participación.

Si usted tiene alguna sugerencia para enriquecer la presente investigación por favor escribala.

mas charlas sobre estos temas de discapacidad

Gracias por su participación.

Si usted tiene alguna sugerencia para enriquecer la presente investigación por favor escribala.

Enfatizar en la investigación Interscción discapacidad entre niños en contexto estudiantil y la igualdad de trato

Gracias por su participación.